

استخدام الوسائط المتعددة في البحث العلمي

التعليم الإلكتروني ودور الوسائط المتعددة في العملية التعليمية

د. حسين حسن موسى

استخدام الوسائط المتعددة
فى البحث العلمي

التعليم الإلكترونى ودور الوسائط المتعددة
فى العملية التعليمية

تأليف الدكتور

حسين حسن موسى



موسى ،حسين حسن .

استخدام الوسائط المتعددة فى البحث العلمي : التعليم الآكترونى ودور الوسائط

المتعددة فى العملية التعليمية / تأليف حسين حسن موسى . ـ القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2008.

290ص؛ 24 سم.

تدمك5 229 350 977

1- التعليم الالكتروني

أ ـ العنوان

371.358

رقم الإيداع / 21069 / 2008



القاهرة	94 شارع عباس العقاد — مدينة نصر — القاهرة ص.ب 7579 البريدي 11762 هـاتف رقم : 22752990 (202 00) فاكس رقم : 22752992 (202 00) بريد إلكتروني : dkh_cairo@yahoo.com
الكويت	شارع الهلالي ، بـرج الصـديق ص.ب : 22754 — 13088 الصـفاه هـاتف رقـم 2460634 (965 00) فـاكس رقـم : 2460628 (965 00) بريـد إلكترونـي : ktbhades@ncc.moc.kw
الجزائر	B. P. No 061 – Draria Wilaya d'Alger– Lot C no 34 – Draria Tel&Fax(21)353055 Tel(21)354105 E-mail_dkhadith@hotmail.com

مقدمة

لم تعد النظرة اليوم لاستخدام الوسائط المتعددة فى التعليم على أنها نوع من الترف أو مضيعة للوقت، بل أصبحت النظرة إليها على أنها إحدى الأركان الرئيسية التى يتكون منها المنهج بمفهومه الواسع.

إن العالم من حولنا يشهد تغيرات جذرية فى كل جوانب الحياة وأهمها التطور الهائل فى وسائل الاتصال والمعلومات، والتى تعتبر من أهم العوامل المؤثرة فى سرعة التبادل الثقافى، وإزالة الحواجز بين المجتمعات إلى الحد الذى أصبح فيه العالم قرية صغيرة.

ولقد اقتحم التقدم التكنولوجى جميع أنشطة الحياة خاصة الارتقاء بنوعية التعليم الذى يحطم حاجزى الزمان والمكان من خلال الاعتماد على الكمبيوتر وشبكات المعلومات والأقمار الصناعية.

وتعتبر تكنولوجيا التعليم إحدى المكونات الرئيسية فى منظومة التعليم الحديث من خلال تطبيقات الوسائط المتعددة وشبكات الاتصال فى العملية التربوية.

ولقد أثارت الوسائط المتعددة تغييراً كبيراً فى عمليات التدريس لما لها من مميزات وما تتيحه للطلاب من عناصرها المتعددة التى يجد الطالب من خلالها نظرة جديدة للعملية التعليمية واتجاهاً جديداً يبعدهم عن طرق التدريس التقليدية ويوجههم إلى اتجاه جذاب للعملية التعليمية.

ولعل أفضل ما تقدمه الوسائط المتعددة للمتعلم هى إتاحة الفرصة لبرنامج متكامل من الصوت والصورة والحركة واللون والمزج المتزايد للنص اللفظى والمرئى وإمكانية الدخول والقفز والتصفح بحرية. مما حتم علينا مواكبة التطور، فالتربوى الناجح هو الذى يتمتع بالأصالة والمرونة بأصالة التفكير ومرونته، وهو الذى يعيد قراءة المتغيرات من حوله لكى يوظفها توظيفاً إيجابياً فى مسيرته التربوية.

والتربوى الناجح أيضاً يحتاج إلى وضوح الرؤية وتحديد الأهداف والعمل من أجل تحقيقها؛ إذ لا نجاح فى أى عمل دون وضوح الرؤية وتحديد الأهداف وإمكانية تطبيقها وتطويرها، وإلا تحولت إلى عملية عشوائية مبعثرة هنا وهناك.

مشكلة وتساؤلات الدراسة:

إن وضع فلسطين عامة وقطاع غزة خاصة سيئ جداً من الناحية التعليمية بسبب ظروف وجود الاحتلال وممارساته من حصار وقتل وتدمير للمنازل والمدارس، وكذلك تدمير شبكة الحاسوب المركزية ومحتوياتها وإتلاف الملفات والوثائق وسرقة أجهزة الكمبيوتر والفيديو والأشرطة والإلكترونيات ذات الصلة بالمناهج الدراسية وتحويل بعض المدارس إلى سجون أو مراكز عسكرية. مما كان له الأثر البالغ على العملية التعليمية، ومن خلال خبرة الباحث السابقة فى التدريس بالمرحلة الثانوية ولقاءاته مع عدد من معلمى وموجهى مادة التاريخ، ومن خلال استعراضه لنتائج الدراسة الاستطلاعية ونتائج البحوث والدراسات السابقة ونتائج وتوصيات المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة جاءت مشكلة الدراسة والتى تحددت فى الأسئلة الأربعة التالية:

السؤال الأول: ما واقع استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة؟

السؤال الثانى: كيف يمكن بناء برنامج قائم على استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية؟

السؤال الثالث: ما تأثير تدريس بعض وحدات البرنامج على تحصيل الطلاب لمادة التاريخ ؟

السؤال الرابع: ما تأثير تدريس بعض وحدات البرنامج على اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ؟

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة فى النواحى التالية:

1 – بناء برنامج مقترح قائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية بقطاع غزة.

2 – بناء استبيان للتعرف على واقع استخدام التقنيات فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة.

3 – بناء اختبار لتقويم تحصيل الطلاب بالمرحلة الثانوية فى مادة التاريخ.

4 – بناء مقياس لتنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

5 – تنمية مهارات المتعلمين فى استخدام تقنيات التعليم فى العملية التعليمية عامة وفى دراسة مادة التاريخ خاصة.

6 – يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة لتعديل برامج إعداد معلمى الدراسات الاجتماعية بما يتوافق والتغيرات والتطورات الحادثة فى المجتمع.

7 – يتوقع لهذه الدراسة أن تفتح آفاقاً جديدة ومستقبلية فى مجال استخدام التقنيات التعليمية فى مواد دراسية أخرى.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلى:

1 – الكشف عن واقع استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والموجهين من خلال تطبيق أداة الاستبيان.

2 – التعرف على مدى تأثير استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ.

3 – التعرف على مدى تأثير استخدام الوسائط المتعددة على تنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ.

فروض الدراسة:

1 - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون التاريخ بالطريقة التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستخدام البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسى عند مستوى (التذكر - الفهم - التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

2 - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستخدام البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة على الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

3 - توجد علاقة إيجابية بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحو هذه المادة.

4 - يوجد أثر دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى كل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فى تطبيق وحدات البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة على طلاب الصف الأول الثانوى بقطاع غزة ودراسة تأثير ذلك على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو دراسة مادة التاريخ.

واقتصر تطبيق وحدات البرنامج المقترح على الكمبيوتر والإنترنت والمصادر الأصلية خلال الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى 2007/ 2008م.

منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة كلًا من المنهج الوصفى فى مسح الواقع من خلال آراء المعلمين والموجهين التربويين، والمنهج التجريبى على مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة ومقارنة نتائج المجموعتين فى الاتجاهات والتحصيل.

أدوات الدراسة :

اعتمدت الدراسة على اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه لطلاب الصف الأول الثانوى نحو مادة التاريخ بقطاع غزة فى فلسطين كأداتين للبحث وبلغت عينة البحث (60) طالباً من مجتمع البحث وجاءت كالتالى ثلاثون (30) طالباً للمجموعة التجريبية، وثلاثون (30) طالباً للمجموعة الضابطة من طلاب مدرسة شهداء الشجاعية الثانوية- بنين- فى محافظة غزة فلسطين.حيث تم تطبيق وحدات البرنامج المقترح خلال الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى 2007 - 2008م. وتطبيق أداتى الدراسة قبلياً وبعدياً. (اختبار التحصيل - مقياس الاتجاه)، ولقد احتوى اختبار التحصيل على(68) سؤالاً فى ضوء المستويات الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق). كما جاء مقياس الاتجاه فى أربعة محاور واحتوى على (58) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثى.

الأسلوب الإحصائى:

استخدم المؤلف برنامج الحزم الإحصائية للدراسة الاجتماعية (spss) لتنفيذ الأساليب الإحصائية التالية:

1 - التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وتحديد الاستجابات.

2 - المتوسط الحسابى لترتيب استجابات أفراد العينة تجاه محاور الدراسة.

3 - معامل ارتباط سبيرمان - براون ومعامل ألفا كرونباخ لتحديد الاتساق الداخلى لأدوات الدراسة ولقياس معامل الثبات حيث استخدم الباحث اختبار "ت" t.test لاختبار صحة فروض الدراسة والحصول على النتائج والطريقة العامة لحساب الارتباط من الدرجات الخام.

4 - استخدم المؤلف أيضاً معادلة حجم الأثر لكارل (carl) لحساب فعالية البرنامج المقترح.

نتائج الدراسة:

لقد توصل المؤلف لأهم النتائج التالية:

1 - هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي(0.01) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

2 - هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

3 - هناك ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة وبين اتجاهاتهم نحوها.

4 - هناك أثر دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة على كل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

5 - أكدت الدراسة على تحقيق طلاب المجموعة التجريبية نمواً فى مستوى التحصيل فى مادة التاريخ، وتكونت لديهم اتجاهات إيجابية نحوها بمعدلات أكبر من طلاب المجموعة الضابطة.

6 - توصلت الدراسة إلى أن إحساس طلاب المجموعة الضابطة بعدم وجود اختلاف بين الدراسة باستخدام الوسائط المتعددة والطريقة التقليدية فى عرض مادة التاريخ انعكس على مستوى تحصيلهم فى المادة واتجاهاتهم نحوها.

7 - جاءت نتائج الدراسة متفقة فى مجملها مع ما أسفرت عنه البحوث والدراسات السابقة الكثيرة.

توصيات ومقترحات الدراسة:

كما أشار المؤلف إلى أهم التوصيات التالية:

1 - ضرورة الاهتمام باستخدام الوسائط المتعددة فى العملية التعليمية فى ضوء المعايير التربوية والفنية لإنتاج البرامج التعليمية.

2 - ينبغى الاهتمام بتدريب معلمى التاريخ على إعداد وتصميم برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية واستخدامها فى التعليم.

3 - ضرورة الاهتمام بالطالب والتأكيد على مشاركته الفعلية فى العملية التعليمية فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى التعليم.

4 - ضرورة الاهتمام بتوظيف إمكانيات الوسائط المتعددة والاستفادة منها فى إثراء الموقف التعليمى.

5 - ضرورة تطويع التكنولوجيا الحديثة وتحقيق أقصى فائدة ممكنة منها بما يناسب واقعنا التعليمى، والذى لا يهتم بالتعلم الذاتى إلا فى نطاق محدود جداً، حتى نظل على صلة بالعالم الخارجى ومعه فى تطوره لا خلف الركب.

6 - ضرورة إعداد مقاييس موضوعية لقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ فى مرحلة التعليم الثانوى للوقوف على درجة تقبلهم أو رفضهم، ومن ثم معرفة الأسباب ومحاولة التغيير والتطوير للأفضل.

كما اقترح المؤلف بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بالوسائط المتعددة واستخداماتها فى العملية التعليمية وإجراءات هذه الدراسة، القيام بعدد من الدراسات والبحوث المستقبلية فى مجال استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ بالمراحل التعليمية لأهميتها الكبرى، ودورها فى إثراء العملية التربوية.

فصول الدراسة:

جاءت الدراسة الحالية كأحد الأمثلة على أهمية استخدام آخر ما توصل إليه العلم من تكنولوجيا فى مجال التعليم وهى تكنولوجيا استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم، وتحتوى على خمسة فصول جاءت كالتالى:

الفصل الأول: مشكلة الدراسة، وخطة بحثها.

الفصل الثانى: الوسائط المتعددة ودورها فى العملية التعليمية.

الفصل الثالث: الوسائط المتعددة وتدريس التاريخ.

الفصل الرابع: بناء البرنامج المقترح وأدوات الدراسة.

الفصل الخامس: تطبيق البرنامج المقترح وتفسير النتائج والتوصيات والمقترحات.

ويأمل المؤلف أن تنال الإعجاب وتحقق الفائدة.....آمين.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة، وخطة بحثها

ويشتمل هذا الفصل على ما يلي:

أولاً: مقدمة.

ثانياً: الإحساس بالمشكلة.

ثالثاً: مشكلة الدراسة.

رابعاً: أهداف الدراسة.

خامساً: أهمية الدراسة.

سادساً: فروض الدراسة.

سابعاً: حدود الدراسة.

ثامناً: منهج الدراسة.

تاسعاً: مجتمع الدراسة.

عاشراً: إجراءات الدراسة.

الحادى عشر: مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة، وخطة بحثها

أولاً: مقدمة:

يخلط عدد غير قليل من الناس بين مفهوم العلم ومفهوم التكنولوجيا، فمنهم من يعتقد أن العلم والتكنولوجيا شيء واحد، وأن العلم يعنى الآلات والأجهزة التعليمية (تقنيات التعليم)، وهذا يعد فهماً خاطئاً لأن العلم هو بناء المعرفة العلمية المنظمة والتى يتم التوصل إليها عن طريق البحث العلمى، أما التكنولوجيا فهى التطبيقات العملية للمعرفة العلمية فى مختلف المجالات ذات الفائدة المباشرة بحياة الإنسان، وبمعنى آخر هى النواحى التطبيقية للعلم، وما يرتبط بها من آلات وأجهزة.

«وتعتبر تقنيات التعليم مفهوماً جديداً فى العملية التعليمية لم يتعد عمره نصف القرن، ويرجع الفضل فى ظهور وتطور هذا المفهوم إلى حركة التعليم المبرمج التى ظهرت فى الستينيات من القرن العشرين»[1].

ويقرن كثير من المربين استخدام تقنيات التعليم بالتقدم الصناعى والتكنولوجى الذى شهده العالم فى هذا القرن، أو ما يسمى بالثورة الصناعية، وتطور وسائل الاتصال المختلفة.

وتعد تقنيات التعليم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية وجزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمى الشامل، مما دفع المؤسسات التعليمية إلى الأخذ بها لتحقيق أهدافها، فى ضوء التحديات التى يواجهها العالم اليوم نتيجة للتغير السريع الذى طرأ فى ثورة المعلومات والاتصالات.

وترتبط أساليب التدريس ووسائله ارتباطاً وثيقاً بالمناهج الدراسية وهى من الناحية العملية جزء لا ينفصل عنها فى ضوء علاقاتها الوظيفية بعمليات التعليم والتعلم باعتبارها

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة وسعد عبد الرحمن الدايل، «مدخل إلى تقنيات التعليم»، دار الخريجى للنشر والتوزيع، السعودية، الرياض، 1423هـ - 2002م: ص 15.

عمليات متكاملة، وهى ليست غايات فى حد ذاتها، إنها هى وسائل لغايات، وهذه الغايات هى تحسين العملية التعليمية وجعلها أكثر كفاية وقدرة على إحداث نتائج التعلم المرغوب فيها.

ولقد أثبتت البحوث التى تناولت التقنيات التربوية وأثرها فى التعليم، بعد تطبيقها على الطلاب استفادة الطلاب من هذه التقنيات وانعكاساتها الإيجابية على تقبل الطلاب للمادة العلمية وزيادة تحصيلهم العلمى والدراسى وتنمية القدرات الابتكارية لديهم[1]. لذا فإن الحاجة ملحة إلى ضرورة معرفتنا بتقنيات التعليم واستخدام كل ما هو جديد منها لما لها من أهمية.

وقد أحدثت تكنولوجيا التعليم وخاصة استخدام الكمبيوتر وبرامجه تغييرات عديدة فى أفكار المهتمين بعمليتى التعليم والتعلم، ومع انتشار استخدامه كوسيلة تعليمية أصبح من الطبيعى أن يطرأ على المناهج الدراسية جميعها تعديلات جوهرية، حيث إن الكمبيوتر يمكن أن يقدم خدمات عديدة لمطورى المناهج الدراسية من خلال[2]:

* إتاحة نظم للمعلومات تساعد مطورى المناهج فى التعرف على مصادر المادة الدراسية خاصة الجديد منها، وذلك من خلال قواعد البيانات المتنوعة على الشبكات المعلوماتية.

* توفير نظم آلية لدعم عملية تأليف وتطوير المناهج الدراسية.

* الإفادة من إمكانات الكمبيوتر فى عرض مادة الدرس، وتتابع الأفكار المتضمنة فيه.

ويرى (أحمد أنور بدر، 1999م) أنه من المزايا التى تحققها التقنيات التعليمية وخاصة برمجيات الحاسوب التعليمية عنصر الإثارة والتشويق للمتعلم، وقد تكون إحدى أهم صور التشويق فى هذه التقنيات إعطاؤها للمتعلم تغذية راجعة، وتعزيزاً فورياً لإجابته مما يدفعه

(1) ناصر عبد العزيز الداود، «الوسائل التعليمية وعلاقتها بتقبل الطلاب للمادة الدراسية»، شركة العبيكان للطباعة والنشر، السعودية، الرياض، 1412هـ - 1991م: ص17.

(2) صلاح الدين عرفه محمود، «المنهج الدراسى والألفية الجديدة.. مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه» القاهرة، دار القاهرة، ط1، 2002م: ص182.

لمزيد من التعلم، هذا إلى جانب المؤثرات المرئية والصوتية التى تزيد من تشويق المتعلم خلال تعلمه وفقاً لتلك التقنيات[1].

وتهتم شركات إنتاج البرمجيات التعليمية للحاسوب الآن بعنصر الترفيه والمتعة لدى المتعلم حيث تقدم الخبرات والمعلومات فى قالب ترفيهى وبشكل غير مألوف حتى يتفاعل معها المتعلم إلى أقصى درجة ممكنة ولا يشعر بالملل، لذا يمكنها الارتقاء بالعملية التعليمية. وتعد التكنولوجيا كمدخل لتطوير المناهج الدراسية من المداخل الكفيلة بالمساعدة على تطوير المناهج الدراسية بشكل جيد فضلاً عن كونها قنوات فعالة للتعلم الجيد حيث تسهم في[2].

* تدعيم المناهج بأنشطة تكنولوجية، تكسب الطالب كيفية تطبيق المعرفة واستخدامها وتغرس سلوكيات حب الاستطلاع العلمى لديه.

* تحقيق التفاعل بين الطالب والبرنامج حيث أن أسلوب الحوار يعد من أهم عوامل رفع الكفاءة التعليمية.

* إثارة انتباه الطلاب، والخروج بالدروس عن النمط التقليدى القائم على الإلقاء والحفظ والتلقين.

إن منهج التاريخ فى المرحلة الثانوية يتطور بتطور المجتمع ويسعى المختصون بمناهج التاريخ وتدريسها وراء كل جديد يمكن أن يزيد من فعاليتها ويحقق أهدافها[3].

---

(1) أحمد أنور بدر، «تكنولوجيا التعليم والمعلومات»، دراسة فى التكامل التكنولوجى وحل المشكلات وتنمية الإبداع، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة - كلية التربية - جامعة الملك سعود - الرياض، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، من 3-25 محرم - 1990م: ص22-23.

(2) محمد سعيد أحمد زيدان، «اتجاهات حديثة فى مناهج علم النفس بالمرحلة الثانوية»، القاهرة، سفير للإعلام والنشر، ط1، 2001م: ص 57-61.

(3) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون، «تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق»، القاهرة، مركز سفير للإعلام والنشر، ط1، 2001م : ص358.

والوسائط المتعددة يمكن أن تساهم بفاعلية فى تحقيق أهداف مادة التاريخ المعرفية والمهارية والوجدانية على النحو التالي[1]:

* تقديم مزيد من المعلومات الإضافية عن الماضى والحاضر والمتوقع فى المستقبل.

* تجميع وتحليل البيانات والمعلومات التاريخية ليسهل فهمها وإدراك العلاقات بينها للاستفادة منها فى حل مشكلاتنا وتقدم مجتمعنا.

وتحقيق ذلك يتطلب الخروج من الاستخدام الضيق للبرامج وعدم الاكتفاء بالبرامج الجاهزة دون تكييفها لحاجات وخبرات التلاميذ وأهدافهم.

ولقد أشارت " جاكوبسون " (Jacobso,1993)، إلى أن هناك أنواعاً كثيرة من أنواع التقنية الحديثة التى يمكن توظيفها فى قطاع التربية والتعليم، ثم أضاف أن المعلمين لديهم القناعة التامة بأن استخدام التقنية يساعد فى تعلم الطلبة ويعزز تحصيلهم[2].

وعن آثار الوسائط المتعددة فى التعليم على المدى البعيد ذكر (Bill Gates) مدير عام شركة ميكروسوفت العالمية بقوله : «إن طريق المعلومات السريع سوف يساعد على رفع المقاييس التعليمية لكل فرد فى الأجيال القادمة، وسوف يتيح الطريق لظهور طرق جديدة للتدريس، ومجالاً أوسع بكثير للاختيار»[3].

ويتفاءل التربويون فى استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم حيث ذكر (Ellsworth, 1994)[4]. تفاؤله بتقنية الوسائط المتعددة حيث قال : (إنه من المفرح جداً للتربويين أن يستخدموا شبكة الإنترنت التى توفر العديد من الفرص للمعلمين وللطلاب على حد سواء بطريقة ممتعة).

(1) مصطفى زايد محمد، «مداخل مختارة لتعليم الدراسات الاجتماعية»، القاهرة، المكتبة المركزية، 1999م: ص1165.

(2) Jacobson.I.R « Information Technolohgy.the chronicle of higher Education « At e. A27.

(3) عبد اللطيف حسين فرج «توظيف الإنترنت فى التعليم ومناهجه»، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع 74، م 19، مارس 2005 م : ص 118.

(4) Ellsworth، J.H. « Education on the internet. IN : Indianapolis، Sams publishing، P.XX 111.

أما (ثرو، 1998)[1] فقال: «إن الإنترنت سوف يلعب دوراً كبيراً فى تغيير الطريقة التعليمية المتعارف عليها فى الوقت الحاضر فى مراحل التعليم المختلفة فعن طريق الوسائط المتعددة التأثيرية (Interactive Multimedia)، لن يحتاج المعلم مستقبلاً لأن يقف أمام الطلبة لإلقاء درسه، حيث سيصبح دوره ليس ناقلاً للمعلومات بل موجهاً ومرشداً لعملية التعلم والتى سيمارسها الطالب وفق حاجاته وحسب سرعته مما يجعل عملية التعلم ممتعة وشيقة».

وعن طريق تطبيق الإنترنت بمجال المناهج يرى الباحث إلى أن هذه الطريقة الإلكترونية فى التعليم يمكن تكييفها لكل الأقسام والتخصصات العلمية، ثم إن هذه التقنية التعليمية ستكون مناسبة لبعض البلدان النامية التى تفتقر إلى عاملى الكم والكيف فى كوادر المعلمين.

وقد أشارت دراسة (مصطفى جودت، 1999 م)[2] إلى وجود عقبات تحول دون الإفادة المثلى من برامج الكمبيوتر التى تقدمها وزارة التربية والتعليم فى مجال الدراسات الاجتماعية. ومن أهم تلك العقبات:

* ضعف المحتوى العلمى للبرامج الحالية.

* التمارين غير كافية كماً وكيفاً ونمطية.

* عدم مشاركة التلميذ فى الإجابة بشكل فعال.

* طريقة إعداد البرامج جعلتها لا تختلف بشكل جوهرى عن الكتاب المدرسى.

* افتقار البرامج للتصميم الفنى الجيد والمعايير التربوية السليمة.

---

(1) ثرو، لسترو «ثورة الاتصالات والمعلومات والاقتصاد العالمى»، بحث منشور فى « ثورة المعلومات والاتصالات وتأثيرها فى الدولة والمجتمع»، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

(2) مصطفى جودت صالح، «تحديد المعايير التربوية والمتطلبات الفنية اللازمة لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية فى المدارس الثانوية»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1999م: ص77.

«ولا يمكن الإفادة من قدرات وفوائد الكمبيوتر إلا بوجود البرامج التعليمية الجيدة والمناسبة. ويعد إنتاج برامج كمبيوتر تعليمية فى ضوء المعايير التربوية والفنية مسألة حاسمة لنجاح استخدام الكمبيوتر فى التعليم»[1].

فالمعايير هى أهداف وطموحات نسعى للوصول إليها، وهى إطار مرجعى نقارن ونقيم على أساسه البرامج الحالية وهى توجيهات لعمليات التطوير للمستقبل.

وقد أشارت توصيات المؤتمر العلمى السادس لتكنولوجيا التعليم والذى عقدته الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم عام 1998م إلى إنشاء آليات مستقلة تتولى مسئوليات إعداد، وتصميم، وإنتاج البرامج التعليمية بما يتفق مع الضوابط والمتطلبات التربوية والفنية[2].

إن تحقيق ذلك يتطلب تقويم البرامج الحالية للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف فى هذه البرامج، فالتقويم ضرورة تربوية تهدف إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية.

ويذكر محمد خميس أن «تكنولوجيا الكمبيوتر لا تستخدم الاستخدام الأفضل وما زال التنازع حول الطرق الأكثر إفادة وفعالية لاستخدام هذه التكنولوجيا فهناك حاجة إلى إعادة التفكير فى استخدام الكمبيوتر وبرامجه فى التعلم من خلال عمليات المتابعة والتقويم، فالتقويم يعد جزءاً أساسياً من التصميم والتطوير»[3].

وكذلك استخدام الشبكة العنكبوتية «الإنترنت» حيث بدأت الثورة الحقيقية للإنترنت منذ عام 1993م، والتى تم فيها اختراع أو تأسيس الشبكة العنكبوتية. World-web/wide web. والتى أتاحت الفرصة لاستخدام ومشاهدة الصور والرسوم والأشكال والصوت والأفلام المتحركة وقراءة النصوص من خلال التصفح فى محتويات الشبكة والتى

(1) رمضان رفعت محمد سليمان، «أثر تدريس برنامج متقدم بلغة البيسك، وتصميم الدروس بالكمبيوتر لشعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية على مهارة تنفيذ درس مبرمج»، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع11، 1995م: ص107.

(2) الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، «تكنولوجيا التعليم فى الفكر التربوى الحديث»، القاهرة، المؤتمر العلمى السادس، مجلة تكنولوجيا التعليم، المجلد الثامن، الكتاب الثالث، 1998م: ص200.

(3) محمد عطية خميس، «تطور تكنولوجيا التعليم»، القاهرة، دار قباء، 2003م، ص291، ص419.

استخدمت لأغراض عديدة أهمها الأغراض البحثية والعلمية وتوجد برامج تعليمية على شبكة الإنترنت يستفيد منها المعلم أو الطالب فى الحصول على معلومات تتعلق بالمنهج الدراسى، وبعض المقررات والنشرات والبحوث العلمية، كما توجد برامج تدريبية للمعلمين يستفيدون منها فى تطوير مهارة التدريس علاوة على وجود مراجع ودراسات متعددة تخدم العملية التعليمية، فضلاً عن فتح باب النقاش والحوار وطرح الأسئلة حول بعض القضايا التربوية فى التخصصات المتعددة فى شتى بقاع العالم من خلال شبكة الإنترنت من أجل تبادل الخبرات التعليمية بين المعلمين والطلاب والباحثين ومن ثم تطوير العملية التعليمية وتحسينها.

إن استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم أدى إلى تطور سريع فى العملية التعليمية كما أثر إيجابياً على طريقة أداء المعلم والمتعلم وإنجازاته فى غرفة الفصل الدراسى، لاحتوائها على معلومات متنوعة فى شتى المجالات كما أنها تعد أداة للبحث والاكتشاف من قبل مستخدميها حيث حولت التعليم من الطرائق التقليدية القديمة فى الحصول على المعلومات والتى تستغرق وقتاً وجهداً مكثفاً إلى التعليم العالمى الجماعى المفتوح أو الذاتى وفى نشر المعلومات واستقبالها بين الآخرين والحصول على المعلومات فى ثوان أو دقائق من خلال البوابة العالمية المفتوحة فى الشبكة، كما ساهمت فى الوصول إلى الأهداف التعليمية التى يسعى المعلم إلى تحقيقها فى الحصول على البرامج التعليمية المتنوعة التى تخدم العملية التعليمية.

ولقد أكد لنا (Coveney – 1995م) بأن استخدام الوسائط المتعددة فى شبكة الإنترنت سوف يغير من الطريقة التى تؤثر بها التكنولوجيا فى الطلاب سواء على حياتهم الخاصة أو فى مجال العمل، فشبكة الإنترنت لا تتعامل مع المعلومات فقط، وإنما تتعامل مع الصورة والصوت والفيديو وجوانب أخرى، كما تقدم أحدث الوثائق والمعلومات المتطورة إلى الطلاب حيث أصبحت أداة للبحث والاكتشاف كما أصبحت أداة لحفظ المعلومات وأسهمت فى الاهتمام بالتعليم الفردى أو الذاتي أيضًا(1).

(1) جمال عبد العزيز الشرهان، «الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم» ط1، مطابع الحميضى، السعودية، الرياض – 1421هـ – 2000م : ص152.

كما أكد (Trentien – 1994م) على ذلك، وقد توصل الباحثان (Dyrli and Kinnman – 1996م)[1] إلى أن قواعد المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت تستطيع أن تدفع المعلمين إلى مساعدة الطلاب عند استخدام الشبكة فى تحقيق الأهداف التعليمية التالية:

1 – تنمية مهارة التفكير العلمى.

2 – تطوير التفكير الإبداعى.

3 – تحقيق بعض أهداف التعلم.

4 – إيجاد استراتيجيات وخطط لحل بعض المشكلات التعليمية.

وقد أشارت كل من(Fallon – 1997م)[2] وكذلك دراسة (الجندى – 1998م)[3]. لضرورة تزويد الفصول الدراسية بالأجهزة اللازمة لتأمين توصيل شبكة الإنترنت، وإلى تفهم الإدارة التعليمية إلى أهمية دور المعلمين والطلاب فى الشبكة لتشجيع الطلاب على البحث والدراسة والحصول على المادة العلمية بالطريقة التى تتفق مع ميولهم فى التفكير، وتأمين المستجدات التربوية الحديثة لتقديم الخبرات التعليمية بطريقة فعاله تجذب انتباه الطلبة وتزيد من حصيلتهم المعرفية وتنمى اتجاهاتهم نحو دراسة المادة الدراسية.

ونتيجة للخدمات الهائلة لشبكة الإنترنت فى التعليم ظهر اتجاه يرى عدم الحاجة إلى وجود مدارس فى المستقبل لتوفر الشبكة وأن الطلاب يستطيعون أن يتعلموا فى المنازل من خلال توفر جهاز الحاسب الآلى وربطه بالشبكة. حيث أكد «لويس» فى كتابه «Schools out" أنه لن يكون هناك حاجة إلى المدارس النظامية فى تدريس الطلاب. فى ظل وجود الحاسب والإنترنت وعلى الرغم من المحاسن العظيمة لشبكة الإنترنت إلا أنها لم تخل من المساوئ.

---

(1) جمال الشرهان، مرجع السابق: ص153.

(2) جمال الشرهان، مرجع السابق: ص154.

(3) ماهر الجندى، «مجلة الإنترنت، العالم العربى»، دبى، الإمارات العربية المتحدة، العدد الأول، أكتوبر، 1998م.

ولقد أشار الشرهان إلى عدد من مخاطر الإنترنت أهمها:[1].

* الإباحية فى الكلام والصوت والصور الفاضحة المخلة بالآداب.

* المعلومات التحريضية والعنصرية والطائفية.

* الإلحاد والكفر.

* طرح الكلمات البذيئة مثل السب واللعن.

* تعليم الأطفال والكبار فنون السرقة.

* وجود السرقات العلمية والأدبية للأبحاث التعليمية وغيرها[2].

* الآثار السلبية على الجانب الصحى بسبب الجلوس الطويل أمام شاشة الكمبيوتر والتى لها آثار سلبية على حاسة البصر.

إن الهدف من التكنولوجيا الجديدة فى التعليم ليس الاستغناء عن المعلم ولكن بإعطاء المعلم والطالب الأدوات الضرورية التى تضيف بعداً جديداً للتعلم، سوف تسمح هذه الأدوات الجديدة للمعلم أن يضع نظاماً مدعماً بالمعينات التكنولوجية التى تشجع طرقاً جديدة لتنظيم التعلم[3].

ولقد ظهر أخيراً مع ظهور الوسائط المتعددة والخدمات الهائلة التى تقدمها للتعليم من ينادى بالتوجه العلمى الجديد الذى يتم ضمن إطار فلسفة (تعليم غير محدود الزمان المكان) والتعليم دون الحاجة إلى الذهاب إلى المدرسة أو الجامعة أو الكلية أو مركز التدريب المطلوب.

---

(1) جمال عبد العزيز الشرهان، مرجع سابق: ص164، 165.

(2) شذى الدركزلى، «الإنترنت عدو أم صديق»، مجلة المنهل، جمادى الآخرة، المملكة العربية السعودية، 1997: ص71.

(3) روبرت رتشى، «التخطيط للتدريس»، ترجمة محمد أمين المفتى وزينب على النجار، الطبعة العربية، مكتبة المريخ، السعودية، الرياض، 1982م: ص121.

وهذا الطرح الذى يدعو إلى اتجاه مجتمع بلا مدارس عارضه عدة فلاسفة ومفكرين من أبرزهم جان جاك رسو فى القرن الثامن عشر، وإيفان أليتش فى القرن العشرين. ويقف الباحث مع المعارضين لهذا الطرح ويرى بأن هذا الطرح مهم ومفيد جداً ولكن فى نفس الوقت لا قيمة لها. إلا باعتباره أداة للتنبيه لعيوب المدارس القائمة وهى كثيرة لا بد من مثلها لكل المجتمعات التى تضع نظمها التعليمية على المحك دوماً لتسعى إلى إصلاحها[1]. من أجل أن تحقق المناهج أهدافها فى زيادة التحصيل وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو المادة الدراسية. ولاسيما منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية والذى يتصل بالدراسة الحالية.

وحيث إن برامج الكمبيوتر المتعددة الوسائل تعمل على تجويد عملية التعلم وتقدم عروضاً أكثر تفاعلاً وتكاملاً بين عناصرها من صوت وصورة ورسوم متحركة مما يزيد من تذكر المتعلم للمعلومة[2]. وهى نتيجة للتقدم العلمى والتكنولوجى حيث يشهد العصر الحالى تغيرات متلاحقة فى المعرفة العلمية والتكنولوجية وتطورا لتطبيقاتها بشكل لم يسبق له مثيل، وهذه التطورات لها بلا شك انعكاساتها على العملية التربوية والتعليمية. فالتعليم عملية اجتماعية تفاعلية تؤثر فى كل مؤسسات المجتمع، ونظمه وتوجهاته وتتأثر بها، فهو كائن حى تتغير أهدافه لمتغيرات العصر ومتطلبات الحياة وتحدياتها[3].

وحيث إن انخفاض جودة وكفاءة النظام التعليمى، وهى ناحية كيفية بحتة، يؤدى حتماً إلى انخفاض كمى فى تقديم الخدمة التعليمية، فالجودة المنخفضة للتعليم على سبيل المثال تنفر الطلاب وذويهم من الالتحاق بالمؤسسات التعليمية وخاصة الحكومية منها،

(1) حمد البعادى، «لا يمكن إلغاء المدرسة» مجلة المعرفة، روناء للإعلام المتخصص، ع67، شوال 1421هـ- يناير- 2001م: ص31.

(2) منى محمود محمد جاد، «فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة حلوان، 1421هـ- 2001م: ص31.

(3) فتح الباب عبد الحليم سيد « توظيف تكنولوجيا التعليم»، القاهرة، مطابع جامعة حلوان، 1990م: ص2.

وبالتالى تنخفض معدلات الالتحاق بالنظام التعليمى التى تعد ناحية كمية صرفة[1]. والذى دلت عليه الندوة التى عقدت فى رحاب جامعة الملك سعود وبتنظيم كلية التربية. والتى كانت بعنوان (العولمة وأولويات التربية)، وبرعاية وزير التعليم العالى الدكتور خالد بن محمد العنقرى وبحضور مدير الجامعة، وقد بلغت الأعمال المتقدمة للندوة أكثر من ثمانين بحثا وورقة عمل، عرض منها أربعة وأربعون بحثا وورقة عمل خلال ثمانى جلسات حيث خلصت الندوة إلى أن النظم التربوية العربية تتفاعل مع العولمة ولكن مظهريا[2].

وتؤكد أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية على ما يلي[3]:

* تنمية القدرة على التفكير العلمى، وتوظيفها فى حل المشكلات التى تواجه الفرد.

* تنمية القدرة على تحمل المسئولية والعمل بروح الفريق.

* مساعدة الطلاب على المحافظة على البيئة واستثمارها.

وبالتالى لم تعد وظيفة مادة التاريخ مجرد اكتساب المتعلم مجموعة من المعارف التاريخية، ولكن امتدت إلى إكسابه مهارات التفكير الناقد والحساسية الاجتماعية، فدراسة التاريخ هى ذلك النمط من التعليم الذى يهدف إلى جعل الطلاب أكثر تأثيرا فى المجتمع[4]. والوسائط المتعددة يمكن أن تساهم بفعالية فى تحقيق أهداف تعلم التاريخ المعرفية والمهارية والوجدانية[5] على النحو التالى:

---

(1) محمد فالح الجهنى «كفاءة التعليم السعودى لا تتأثر بعوامل مؤثرة»، مجلة المعرفة، ع13، شعبان- 1425هـ/ أكتوبر- 2004م: ص35.

(2) مجلة المعرفة، نقلا عن مجلة أرابى بيتس للكاتب جون أريتش، ترجمة أحمد أبو زيد محمد، مايو -2004م-ع109، ربيع الأخر 1425هـ- يونيه 2004م: ص118.

(3) وزارة التربية والتعليم «التعليم الإعدادى واقعه وملامح تطويره، الأهداف، الخطة، المحتوى، التقويم»، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى، 1994م: ص30 - 32.

(4) أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن محمد ويرنس أحمد رضوان «تدريس المواد الاجتماعية»، جـ1، القاهرة، عالم الكتب، ط5، 1999م: ص40

(5) مصطفى زايد محمد «مداخل مختارة لتعليم الدراسات الاجتماعية»، القاهرة، المكتبة المركزية، 1999م: ص165.

* تقديم مزيد من المعلومات الإضافية عن الماضى والحاضر والمتوقع فى المستقبل.[1]

* تجميع وتحليل البيانات والمعلومات التاريخية ليسهل فهمها وإدراك العلاقات بينها للاستفادة منها فى حل مشكلاتنا وتقدم مجتمعنا[2]. وتحقيق ذلك يتطلب الخروج من الاستخدام الضيق للبرامج وعدم الاكتفاء بالبرامج الجاهزة دون تكييفها لحاجات وخبرات الطلاب وأهدافهم.

ويعدد سر الختم أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية كما يلى:[3]

* الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضى.

* اتخاذ العظة والعبرة من أخبار وتاريخ الأمم الماضية والقرون السالفة.

* تكوين الاتجاه نحو أهمية تقدير جهود علماء العرب والمسلمين فى الحضارة الإنسانية من خلال اتخاذ القدوة من الصالحين السابقين والاقتداء بمنهجهم فى الحياة.

* فهم الحاضر من خلال معرفة الماضى.

* تنمية المهارات اللازمة لتعليم التاريخ مثل قراءة الخرائط والنماذج التاريخية والمصورات والرسوم البيانية وغيرها.

* تدريس التاريخ لتنمية التفاهم بين الشعوب من خلال التعريف بالحضارات العالمية.

كما يضيف سليمان الحقيل لأهداف تدريس التاريخ ما يلى:[4]

* تنمية حب الوطن والاعتزاز به والدفاع عنه.

---

(1) فايز محمد العيسوى «ثورة المعلومات ومستقبل الجغرافيا البشرية – أسس الجغرافيا البشرية»، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 1997م: ص347.

(2) فايز محمد العيسوى، المرجع السابق، ص348.

(3) سر الختم عثمان على «أصول تدريس التاريخ»، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، 1992 م : ص 31 – 37.

(4) سليمان عبد الله الحقيل «التعليم الابتدائى فى المملكة العربية السعودية»، ط 1، مطابع الشريف، الرياض، 1410 هـ – 1990 م : ص 122 – 123.

* تعريف المتعلم بالتاريخ العربى الإسلامى مع إبراز دور الحضارة الإسلامية فى الحضارة الإنسانية.

وتلعب الوسائل المتعددة دورا أساسيا فى استقبال المتعلمين للكم الهائل من المعلومات التى تقدم لهم خلال سنوات الدراسة من ناحية، والحصول على ما يناسبهم من المهارات التكنولوجية التى يحتاجون إليها لمواجهة المستقبل من ناحية أخرى[1]. ولذلك اتجهت السياسات التربوية إلى استخدام الوسائط المتعددة فى مجال التعليم لتمكن المتعلم من التفاعل مع المادة التعليمية، وليصبح المتعلم عضواً نشطاً وإيجابياً فى الموقف التعليمى حيث يكتسب الخبرات التربوية المتكاملة وتعتبر الوسائل المتعددة الكمبيوترية من أحدث الأساليب المتطورة لتخزين المعلومات وعرضها بما يتفق مع شكل هذه المعلومات وطبيعتها ربما يجعلها أكثر ملائمة للاستخدام.[2] بعد أن أكدت الدراسات والبحوث السابقة وجود قصور فى البرامج المستخدمة فى التدريس وإلى أهمية تقويم برامج الكمبيوتر التعليمية الحالية للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف فى هذه البرامج فالتقويم ضرورة تربوية تهدف إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية فلقد أكدت دراسة كل من: أحمد منصور 1996م، ومصطفى جودت 1999م، وعايدة فاروق2000م، ودعاء محمد سيد 2004م ذلك القصور الحاصل فى البرامج المستخدمة فى التدريس ولقد جاءت دراسات عديدة لتقويم برامج الكمبيوتر التعليمية. مثل دراسة فوجت (Voogt – 1990م)[3] والتى هدفت لتقديم معيار للمتعلمين عند استخدام البرامج داخل الفصل وتمثلت عينة الدراسة فى تقويم ثلاثة برامج فى مقرر الفيزياء للمبتدئين وهى (برنامج تدريب وممارسة، وبرنامج محاكاة، وبرنامج تدريس خصوصى). وتمثلت أداة الدراسة فى معيار لتقويم البرامج ضم الأبعاد

(1) Jeremy, Gabireath «Multimedia in Education: Because It is there?», TECH, Trends, Journal of Association for Education Communication and Technology, Vol, 39, No6, November-December. 1994. p.17.

(2) خالد محمود زغلول «أثر العلاقات البنائية فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على التحصيل فى مادة الكمبيوتر».

(3) J. Voogt, Courswware evaluation by Teachers, An implementation Perspective. Comp. Educ., Vol. 14, No.4.1990. pp.299-307.

التالية: (المساعدة الأولية، الملائمة أو المطابقة، التكلفة). وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هى:

1 – وجود قصور فى بعد المساعدة الأولية نظرا القلة وجود تعليمات محددة للمعلم لاستخدام البرنامج.

2 – لا تدعم البرامج الأنشطة الصفية اليومية.

3 – نسبة المعلمين الذين يريدون استخـــدام البرامج المقـــومة لبرنامج التـــدريب والممارسة بلغت 51 ٪ ولبرنامج المحاكاة 58.8 ٪، ولبرنامج التدريس الخصـــوصى 70.6 ٪.

وأيضا دراسة ريزر وآخرون (Reiser، et. al – 1992م)[1]، وهدفت هذه الدراسة لقياس فعالية وفائدة نموذج لتقويم البرامج يقوم على جمع بيانات عن مستوى أداء الطلاب لتحديد مدى تعلمهم للمهارات التى يهدف البرنامج إلى تعليمها. وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلاب أثناء تعاملهم مع البرنامج، وتمثلت أداة الدراسة فى نموذج للتقويم، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هى:

1 – حذف التقويم فى مجموعة صغيرة والاكتفاء بتقويم كل طالب على حدة، وبذلك قدم نموذج للتقويم صمم ليوفر وقت وجهد المعلم وللاحظة صعوبات التعلم لدى الطلاب.

2 – سهولة الاستخدام ودقة المحتوى والاستخدام المناسب للتكنولوجيا ومدى تكامل البرنامج مع أنشطة الفصل تعتبر من الأبعاد الهامة فى التقويم.

3 – أدرك المعلمون أن وظيفة الكمبيوتر بمثابة مكمل للمقرر، ولذلك أهملوا الصفات التربوية للبرنامج.

(1) R.A. Reiser، et.al. Ancw model fo evaluation Enstructional softwarc، Educ. Tech Vol. 32. No. 3. pp.39 -44.

كما أشارت لذلك دراسة عوض التودري1993م[1] والتى هدفت لتقويم تجربة استخدام الكمبيوتر بالمدارس الثانوية المصرية. والتى توصلت إلى عدة نتائج منها:

1 - معظم الأهداف التى وضع من أجلها مقرر الكمبيوتر لم تتحقق بدرجة كافية حيث تراوحت نسب الموافقة بين صفر ٪، 35 ٪.

2 - الأهداف الخاصة باستخدام الكمبيوتر فى تعليم وتعلم الرياضيات، لم تتحقق بطريقة مرغوبة، حيث تراوحت نسب الموافقة بين 18 ٪، 38 ٪.

3 - الأهداف الخاصة باستخدام الكمبيوتر فى الإدارة التعليمية لم تتحقق حيث تراوحت نسب الموافقة بين صفر ٪، 42 ٪ فقط.

ورغم أهمية ودقة هذه الدراسة إلا أنه كان يتعين على الباحث تطبيق أدواته على عينة من الطلاب لتأكيد نتائج الدراسة. فضلا عن أن الباحث قدم خطة مقترحة لاستخدام الكمبيوتر، وكان يتعين عليه تنفيذ جزء من هذه الخطة ليعرف مدى فعاليتها.

كذلك دراسة كافترى (Caftori - 1994م)[2] والتى هدفت لفحص برامج الكمبيوتر فى المدارس الابتدائية والإعدادية مع التركيز على برامج العلوم والرياضيات وعلاقة ذلك باختلاف بين البنين والبنات، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ المدارس الابتدائية ومجموعة من تلاميذ المدارس المتوسطة (الإعدادية). وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج هى:

1 - وجود اختلاف قليل بين استجابات البنين والبنات عند تحليل استجابات الاستبيان(أداة الدراسة) فى المدارس الابتدائية، وتحليل نتائج الملاحظة والمقابلة فى المدارس المتوسطة.

---

(1) عوض حسين التودرى «تقويم تجربة استخدام الكمبيوتر فى المدرسة الثانوية المصرية»، مجلة كلية التربية ـ أسيوط، ع9، م1، يناير 1993م: ص ص23-46.

(2) N، Caftori، Examination and evaluation of Computer Software in Relation to gender. Differentiation and educational effectiveness. Dissertation Abstracts International، Vol.55. No.5، 1994، pp.12-46.

2 – لم تستخدم البرامج التربوية على النحو الذى قصد منها، كما أن أهداف مصمميها لم تتحقق.

3 – لكى تكون البرامج فعالة يجب أن تكون على صلة بالمنهج وتتكامل معه، وتستخدم فى بيئة مميزة.

كذلك جاءت دراسة عايدة فاروق 2000م[1] والتى هدفت لتقويم برامج الكمبيوتر لفيزياء الصف الأول ثانوى. وجاءت الدراسة فى خمسة فصول، وقد عرضت فى الفصل الخامس لنتائج الدراسة وهى:

1 – تصميم قائمة معايير تحتوى على (146) معياراً، وتنقسم إلى عشرة محاور هى: دليل استخدام البرنامج، التفاعلية، التغذية الراجعة أو التعزيز، إدارة لموقف التعليمى، استراتيجية عرض المادة العلمية، التقويم، استراتيجية تنظيم المحتوى، مكونات الوسائط المتعددة، تصميم الشاشة، سهولة الاستخدام.

2 – أجمع المعلمون أن البرامج الحالية، نادراً ما يراعى فيها التفاعلية، تنظيم المحتوى والتغذية الراجعة والتقويم.

ورغم أهمية ودقة هذه الدراسة إلا أن الباحثة لم تقوم أداء التلاميذ الذين استخدموا البرنامج فرديا وجماعيا للتأكد من فعاليته.

كذلك جاءت دراسة سوسن محمود أحمد عبد الجواد (2007)[2] والتى تهدف لقياس فاعلية الكتاب الإلكترونى بشكليه الخطى والتفريعى فى تنمية مهارات التعلم الذاتى والتحصيل لدى الطالبات المعلمات والكشف عن انطباعات أفراد العينة التجريبية نحو الكتاب الإلكترونى فى شعبة التاريخ الطبيعى. وكان من أهم نتائج الدراسة:

(1) عايدة فاروق حسين «تقويم برامج الكمبيوتر لفيزياء الصف الأول ثانوى»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 2000م.

(2) سوسن محمود أحمد عبد الجواد «فعالية بعض متغيرات تصميم الكتاب الإلكترونى من التحصيل ومهارات التعلم الذاتى والانطباعات لدى الطالبات المعلمات فى مقرر تكنولوجيا التعليم»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 2007م.

أ – أن استخدام الكتب الإلكترونية له أثر فعال فى تنمية مستوى تحصيل الطالبات المعلمات بدرجة أكبر من الكتاب المطبوع.

ب– ارتفاع مستوى التحصيل لطالبات المجموعة التجريبية التى درست المقرر بالكتاب الإلكترونى عن طالبات المجموعة الضابطة التى درست بالكتاب المطبوع.

جـ– ارتفاع مستوى انطباعات الطالبات المعلمات نحو الكتاب الإلكترونى عن مستوى انطباعاتهن نحو الكتاب المطبوع.

ولقد أوصى المؤتمر العلمى الثـــامن للجمعية المصـرية لتكنولوجــيا التعليم (2001م)[1] بعنوان المدرسة الإلكترونية بما يلى :

أ – ضرورة الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم فى المدارس والجامعات العربية.

ب– ضرورة الاهتمام بمصادر التعلم الإلكترونية القائمة على الكمبيوتر وشبكاته وضرورة تطوير الوسائط المتعددة التعليمية والكتب الإلكترونية والتعليمية.

كما خرجت توصيات المؤتمر العلمى العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بعنوان (التعليم الإلكترونى ومتطلبات الجودة الشاملة) عام 2005 مؤكدة على ذلك أيضاً.

كما أشارت دراسة شريف كامل شاهين (2001م)[2] والتى هدفت إلى استكشاف أثر الاستخدام المتزايد لشبكة الإنترنت على استخدام المكتبة الجامعية واستخدام الطلاب والطالبات للشبكة فى البحث والدراسة والتى أكدت على أن الإنترنت يحظى بمكانة عالية

(1) رشا السيد صبرى عباس «فاعلية تدريس هندسة مزودة بأنشطة فان هيل باستخدام الكتاب الإلكترونى فى تنمية التفكير الهندسى والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2008م: ص ص2، 3.

(2) شريف كامل شاهين «أثر انتشار استخدام شبكة الإنترنت على استخدام المكتبة الجامعية»، دراسة ميدانية لطلاب وطالبات المرحلة الجامعية الأولى بكليات جامعة الملك عبد العزيز، المؤتمر العربى الثانى، المكتبات العربية فى مطلع الألفية الثالثة، بنى وتقنيات وكفاءات متطورة، الشارقة، الاتحاد العربى للمكتبات والمعلومات، 2001م.

كمصدر أولى لدى الطالبات بنسبة 49 ٪ من مكتب البحث، كما تحتل المنازل المرتبة الأولى بنسبة 64 ٪ من أعداد الطالبات كمنفذ للوصول للإنترنت، كما توافق نسبة 60 ٪ من الطلاب و64 ٪ من الطالبات على أن الإنترنت يمكن أن يكون البديل المناسب للمكتبة الجامعية.

كما جاءت دراسة رائد جميل سليمان (2005م)[1] والتى هدفت للتعرف على واقع استخدام الإنترنت فى إدارة العمليات الفنية فى مكتبات الجامعات الرسمية الأردنية من قبل العاملين فيها وتوصلت الدراسة على أن نسبة الذين يعتمدون على الإنترنت فى إنجاز النشاطات الفنية بلغ 43.4 ٪ من أفراد العينة، وأن نسبة تحقق نتائج الاستخدام فى إنجاز النشاطات هى 42.4 ٪، كما أن النتائج تشير إلى أن 57.8 ٪ من العينة أفادوا بأن الإنترنت يتيح لهم الإجابة على تساؤلاتهم التى تساعدهم فى إنجاز العمل، كما أظهرت النتائج أن المكتبات تتوفر بها البنية التحتية للإنترنت، كما تتوفر الخبرة لدى الموظفين العاملين بها لاستخدام الإنترنت، ولو أن هناك ضعف لدى البعض فى هذه المهمة.

وكذلك دراسة سامح زينهم عبد الجواد (2006)[2] والتى هدفت للتعرف على أهم مميزات وعيوب الطرق المستخدمة حالياً فى عملية بحث واسترجاع المعلومات على شبكة الإنترنت والمتمثلة أساساً فى محركات البحث، وتوصلت الدراسة إلى أهمية الشبكة فى البحث عن المعلومات المختلفة فى كافة التخصصات العلمية.

وكذلك دراسة تاتكوفيك نيفينكا (2006)[3] Tatkovic، nevenka، sehanovic، وهدفت الدراسة التى أجريت فى جمهورية كرواتيا إلى:

(1) رائد جميل يعقوب سليمان « توظيف الإنترنت فى المكتبات الجامعية، دراسة ميدانية»، البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، مجلة إلكترونية فصلية محكمة، ع6، متوفرة على الرابط .www.cybrarians info/journals/no6

(2) سامح زينهم عبد الجواد «خدمات المعلومات والبرامج الوكيلة الذكية»، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه، جامعة المنوفية، الرابط: www.alyaseer.gov.sa.

(3) Tatkovic، Nevenka (2006)، communication teacher-student- computer (ED 494153) online submission، paper presented at the international conference on organizational science development. www.eric. Ed.gov.

أ – التركيز على استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات فى التربية.

ب– المراجعة العامة للمعلوماتية المتخصصة والتى لها علاقة بالمعرفة التى يمتلكها كل مدرس والتى يجب أن تكتسب وتطبق فى العملية التربوية.

ج– ركزت الدراسة على أهمية تطبيق الجوانب العصرية فى الاتصال من استخدام الحواسيب وشبكة الإنترنت فى المدارس.

وكذلك دراسة أحمد عبد الوهاب عبد الجواد (2001م)[1] والتى هدفت لعرض شرح واف لمعنى الكتاب الإلكترونى والكتاب المرئى والفرق بينهما والمشكلات التى يواجهها كل منهما والفائدة التى تعود على المجتمع نتيجة استخدامهما.

ولقد وضح الباحث مدى الحاجة إلى ثورة تكنولوجية فى التعليم فى الوطن العربى، كما أكد على أن الكتب المرئية والإلكترونية على السواء تحل مشاكل كثيرة فى مجال توصيل المعلومة ولكن الباحث ركز على أهمية الكتاب الإلكترونى فى عمل برامج تثقيف لمحو الأمية الثقافية وحل مشكلة الدروس الخصوصية ونقص المدرسين والكتب المدرسية.

كذلك جاءت دراسة محمد أحمد الحسينى محمد (2005م)[2] والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام الكتاب الإلكترونى على التحصيل المعرفى لمقرر صيانة الحاسب الآلى وفى إكساب مهارات صيانة الحاسب الآلى مقارنة بالطرق التقليدية وتوصل الباحث للنتائج التالية:

أ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى المعرفى لصالح المجموعة التجريبية التى استخدمت الكتاب الإلكترونى.

(1) أحمد عبد الوهاب عبد الجواد «الكتاب المرئى والكتاب الإلكترونى والمكتبات الإلكترونية، ثورة تكنولوجية فى التعليم»، المؤتمر العلمى الثالث عشر، مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، م1، من 24– 25 يوليو، دار الضيافة، عين شمس: ص ص25 – 37.

(2) محمد أحمد الحسينى محمد «استخدام الكتاب الإلكترونى فى التعليم الجامعى وقياس فاعليته فى اكتساب مهارة صيانة الحاسب الآلى»، دراسة تجريبية، دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، 2005م.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة لمهارات مقرر الحاسب الآلى لصالح المجموعة التجريبية التى استخدمت الكتاب الإلكترونى.

وبالاطلاع على هذه البحوث والدراسات التى أجريت فى مجال تقويم برامج الكمبيوتر التعليمية فإنها تبين مدى تزايد الاهتمام فى السنوات الأخيرة بإجراء دراسات وبحوث تقويم لبرامج الكمبيوتر التعليمية وقد جاءت النتائج مؤكدة أهمية التقويم لتقدير فاعليته وكفاءة البرامج المستخدمة. وهذه الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية والتى تقوم بعملية مسح للواقع الحالى وتسعى إلى تطويره باستخدام البرنامج المقترح التجريبى بعد إجراء عملية تقويم له للتأكد من صلاحيته. بعد ملاحظة القصور فى البرامج الحالية فى تحقيق أهداف استخدامها والتى تسعى بالنهوض بالعملية التعليمية لتواكب متطلبات العصر واستمرارية التغير.

ثانياً: الإحساس بالمشكلة:

تشهد التربية فى فلسطين ونحن على أعتاب القرن الحادى والعشرين اهتماماً كبيراً وإقبالاً متزايداً وذلك لتواكب الانفجارات المعرفية والتكنولوجية وتساير تغيرات العصر الأمر الذى يستدعى بذل مزيد من الجهود لتطوير المنهج الدراسى وتقويم محتواه بعد التخلص من سيطرة المستعمر الإسرائيلى على العملية التعليمية بعودة السلطة الوطنية الفلسطينية وتسلمها مقاليد الأمور فى فلسطين ومنها التعليم الذى يحتاج إلى جهد كبير لإصلاحه والنهوض به، بعد (اتفاق أوسلو - 1993م) والتى عهدت لوزارة التربية والتعليم العالى مسئولية التعليم والنهوض بالعملية التربوية وتحسين نوعية التعليم، حيث كان الوضع التعليمى سيئاً فى ظل الاحتلال وإعاقته للعملية التعليمية ولاستخدام تقنيات التعليم مما أفقد الطلاب فرصة الاستفادة من ثمرات استخدامها فى التعليم. كما أنه خلال الانتفاضة الثانية (انتفاضة الأقصى) منذ 28 سبتمبر 2000م. قام الاحتلال الإسرائيلى بتدمير عدد من المدارس بما تحتويه من أثاث وتقنيات تعليم، وكذلك تدمير شبكة الحاسوب المركزية فى رام الله، ومحتوياتها وإتلاف الملفات والوثائق السرية، وسرقة أجهزة الكمبيوتر

والفيديو والأشرطة ذات الصلة بالمناهج الدراسية، وتحويل بعض المدارس إلى سجون[1]. الأمر الذى استدعى التدريس للطلاب فى أماكن بديلة تفتقر للمستلزمات التعليمية[2].

ولقد أشار المؤتمر التربوى الأول الذى نظمته كلية التربية وعمادة البحث العلمى بالجامعة الإسلامية فى غزة بعنوان: "التربية فى فلسطين ومتغيرات العصر" والذى كان من أهم توصياته ما يلى:[3]

1 - الحث على العمل على رفع مستوى أداء المعلمين بعقد دورات فى مجال القياس والتقويم التربوى وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم.

2 - العمل على إحياء المكتبة المدرسية وتفعيلها وتطويرها وتوعية المعلمين والمدراء والمرشدين بأهمية البحوث الإجرائية فى العملية التعليمية.

ومن خبرات المؤلف السابقة من خلال عمله فى التدريس بالمرحلة الثانوية وتطبيقه لأدوات الدراسة (الدراسة الاستطلاعية)، قدم المؤلف استبياناً للتعرف على واقع استخدام التقنيات التعليمية فى المدارس الثانوية بقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين والموجهين، وكذلك مقياس الاتجاهات لتنمية اتجاه الطلاب نحو دراسة التاريخ واختبار لقياس مستوى تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ بالصف الأول الثانوى من المرحلة الثانوية فى قطاع غزة. فضلاً عن نتائج الدراسات والبحوث السابقة ونتائج وتوصيات المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة تمكن المؤلف من استخلاص النتائج التالية:

1 - ندرة وجود التقنيات التعليمية وعدم توفرها بالمدارس حيث يوجد نقص كبير فى وجود تلك الأجهزة والآلات التعليمية لتدريس مادة التاريخ.

---

(1) محمد خالد الأزعر، «أطفال بين الحجر والقلم.. التعليم فى ميدان قتال»، صحيفة البيان الإماراتية، 13 أيلول - سبتمبر، 2002م.

(2) مجدى المالكى وياسر شلبى وحسن لدواده، «المجتمع الفلسطينى فى مواجهة الاحتلال»، سوسيولوجيا التكيف المقاوم خلال انتفاضة الأقصى، ط1، مؤسسة ناديا للطباعة والنشر والإعلان والتوزيع، رام الله، فلسطين آب 2004م : ص61-62.

(3) وزارة الشئون الخارجية الفلسطينية، الإدارة العامة للتعاون الثقافى والاجتماعى، «ندوة التربية فى فلسطين ومتغيرات العصر»، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة، من23-24 نوفمبر 2004م.

2 – عدم معرفة معظم المعلمين بكيفية استخدام التقنيات وبالتالى حاجتهم إلى دورات تدريبية فى هذا المجال.

3 – عدم معرفة أكثر المعلمين بالمفهوم الشامل للتقنيات التعليمية مما جعل المعلم لا ينوع فى استخدامه للتقنيات التعليمية فى تدريس التاريخ.

4 – عدم توفر عنصر الحماس عند معظم المعلمين تجاه استخدام التقنيات التعليمية إما لصعوبة الحصول عليها أو نتيجة لعدم توفرها، أو ظناً منهم أن ذلك لا يعنيهم فى شيء من أجل توفيرها، أو اعتبارها مضيعة للوقت.

5 – ازدحام الطلاب فى الفصول الدراسية، وكثافة المقرر الدراسى، وكثرة نصاب المعلم، كانت من أهم المعوقات فى نظر المؤلف لاستخدامها فضلاً عن ممارسات الاحتلال الصهيونى وما يعانيه قطاع غزة من حصار جائر أصاب جميع مرافق الحياة بالشلل، والتى حالت دون استخدامها فى التعليم على الوجه الأكمل.

وفى ضوء ما سبق من نتائج استطلاعية ونتائج الدراسات والبحوث السابقة التى تدعم المشكلة يرى المؤلف أن الحاجة ملحة لتناول هذه الدراسة.

ثالثاً: مشكلة الدراسة:

من خلال خبرة المؤلف السابقة فى التدريس بالمرحلة الثانوية ومن خلال لقاءاته مع عدد من معلمى التاريخ والموجهين، وكذلك من خلال استعراضه لنتائج الدراسة الاستطلاعية ونتائج البحوث والدراسات السابقة ونتائج وتوصيات المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة توصل المؤلف إلى صياغة أسئلة البحث، والتى تحددت فى الأسئلة الأربعة التالية:

1 – ما واقع استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين والموجهين؟

2 – كيف يتم بناء برنامج قائم على استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية؟

3 – ما تأثير تدريس بعض وحدات البرنامج باستخدام التقنيات التعليمية على تحصيل الطلاب لمادة التاريخ؟

4 – ما تأثير تدريس بعض وحدات البرنامج باستخدام التقنيات التعليمية على تنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ؟

رابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلى:

1 – الكشف عن واقع استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والموجهين من خلال تطبيق أداة الاستبيان (الدراسة الاستطلاعية).

2 – التعرف على مدى تأثير البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ.

3 – التعرف على مدى تأثير البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة على تنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ.

خامساً: أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فى النواحى التالية:

1 – بناء برنامج مقترح قائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية بقطاع غزة.

2 – بناء استبيان للتعرف على واقع استخدام التقنيات فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة.

3 – بناء اختبار لتقويم تحصيل الطلاب بالمرحلة الثانوية فى مادة التاريخ.

4 – بناء مقياس لتنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

5 – تنمية مهارات المتعلمين فى استخدام تقنيات التعليم فى العملية التعليمية عامة وفى دراسة مادة التاريخ خاصة.

6 – يتوقع لهذه الدراسة أن تفتح آفاقاً جديدة ومستقبلية فى مجال استخدام التقنيات التعليمية فى مواد دراسية أخرى.

سادساً: فروض الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة فى الفرضيات التالية:

1 – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون التاريخ بالطريقة التقليدية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التاريخ باستخدام البرنامج المقترح على التحصيل الدراسى عند مستوى (الفهم – التذكر – التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

2 – يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون التاريخ بالطريقة التقليدية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التاريخ باستخدام البرنامج المقترح على الاتجاهات نحو دراسة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

3 – توجد علاقة إيجابية بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحو المادة فى قطاع غزة.

سابعاً: حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

1 – تطبيق بعض وحدات البرنامج على عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بقطاع غزة وتشمل مقرر منهج التاريخ للصف الأول الثانوى فى قطاع غزة للعام الدراسى 2007 – 2008م.

2 – معلمى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية والموجهين المشرفين على تدريس مادة التاريخ فى قطاع غزة.

3 – اقتصر دور الدراسة على معرفة مدى تأثير تدريس بعض وحدات البرنامج المقترح على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية – بنين – محافظة غزة واتجاهاتهم نحو المادة.

4 – اقتصر اختبار التحصيل على تقويم المعلومات التاريخية عند مستوى الفهم والتذكر والتطبيق.

5 – اقتصر تطبيق وحدات برنامج الوسائط المتعددة على الكمبيوتر والإنترنت والمصادر الأصلية.

ثامناً: منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلته، اعتمد المؤلف على المنهجين التاليين:

1 – المنهج الوصفى واستخدم فى مسح الواقع من خلال آراء المعلمين والموجهين. فالمنهج الوصفى المسحى (The Research Survey) هو نوع من أنواع الدراسات الوصفية ويقصد منه جمع معلومات وبيانات عن واقع الظاهرة المراد دراستها بغرض التعرف عليها وتحديد وصفها الحالى والتعرف على جوانب القوة والضعف فيها، وذلك بغية التعرف على مدى كفاية هذا الوضع، وفى ضوء ذلك اقتراح التعديل والتحسين الممكن والمنهج الوصفى يعنى بوصف الظاهرة كما هى فى الواقع وجمع البيانات والمعلومات عنها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً لا للوصول إلى فهم علاقة هذه الظاهرة فقط وإنما يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير والربط بين مدلولاتها للتوصل إلى النتائج المتعلقة بموضوع الدراسة[1].

(1) ذوقان عبيدات وزملائه «البحث العلمى مفهومه، أدواته، أساليبه»، ط 5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن: 1422هـ – 1993م: ص ص 20، 110، 224.

2 – المنهج التجريبي واستخدم فى إجراء التجربة على المجموعتين (الأولى ضابطة، والثانية تجريبية) من طلاب الأول الثانوى، ومقارنة نتائج المجموعتين على الاتجاهات والتحصيل والتى تستهدف عرض صورة دقيقة للموضوع المراد بحثه وهو (تأثير برنامج مقترح قائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة على تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية) ويستهدف هذا النوع من الدراسات تقرير خصائص ظاهرة معينة وموقف تغلب عليه صفة التحديد، وتعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها بالإضافة إلى أنها تعنى بحصر العوامل المختلفة المؤثرة فى الموقف المراد دراسته[1]، وذلك للاستفادة منها فى المستقبل وخاصة فى الأغراض العلمية والتربوية كالتخطيط لتكنولوجيا التعليم بالمدارس والكشف عما يحيط بها من مميزات والتعرف على أثر استخدامها فى تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية بما يطور ويدفع بالعملية التعليمية إلى الأمام.

تاسعاً: مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة فى عينة من:

أ – المعلمين والموجهين التربويين لمادة التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة.

ب– طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية فى قطاع غزة.

عاشراً: إجراءات الدراسة:

لقد سارت الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

1 – دراسة نظرية تتضمن:

أ – الدراسات والبحوث السابقة.

ب– طبيعة تقنيات التعليم ومزايا استخدامها فى تدريس مادة التاريخ والعوائق والصعوبات التى تعترض الاستخدام الأمثل لها فى التدريس فى قطاع غزة.

(1) عبد الباسط محمد حسن «أصول البحث الاجتماعى»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1975م: ص 18.

ج- تحديد الباحث للتقنيات المستخدمة فى الدراسة وهى (الإنترنت والحاسب الآلى مع الفيديو بروجيكتور). «Data show» والمصادر الأصلية.

2- إعداد إطار مقترح للبرنامج القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى فى قطاع غزة بفلسطين. على أن يشتمل على ما يلى:

أ - أهداف البرنامج.

ب- محتوى البرنامج.

جـ- تتابع المحتوى وتنظيمه.

د- الأوامر والتوجيهات الخاصة بمسارات التعليم والتعلم داخل البرنامج.

هـ- طرق وأساليب التدريس والأنشطة التعليمية.

و- أساليب التقويم والتغذية الراجعة بالبرنامج.

ز- عرض البرنامج فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين والتأكد من سلامته العلمية وملاءمته للهدف من البرنامج.

ح- تعديل البرنامج فى ضوء آراء السادة المحكمين.

3- بناء أدوات البحث وهى كما يلى:

أ- استبيان للكشف عن واقع استخدام التقنيات التعليمية فى المرحلة الثانوية بقطاع غزة والصعوبات التى تواجهه. من وجهة نظر المعلمين والموجهين.

ب- اختبار تحصيلى فى مادة التاريخ للصف الأول الثانوى عند مستوى الفهم والتطبيق.

ج- مقياس اتجاهات لتنمية اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوى نحو دراسة مادة التاريخ:

- تم عرض الأدوات على مجموعة من المحكمين والتأكد من سلامتها العلمية.

- تعديل الأدوات فى ضوء آراء السادة المحكمين.

4- الدراسة الميدانية: وتتضمن:

أ - اختيار عينة البحث وهى مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية (بنين) بقطاع غزة.

ب- تطبيق الأدوات قبلياً ورصد البيانات.

جـ- تنفيذ البرنامج المقترح.

د- تطبيق الأدوات بعدياً ورصد البيانات.

هـ- تحليل البيانات للتطبيق القبلى والبعدى لأدوات البحث من خلال إجراء المعالجة الإحصائية بالأسلوب المناسب.

و- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

الحادى عشر: مصطلحات الدراسة:

جاءت مصطلحات هذه الدراسة على النحو التالى:

1- التحصيل: Achievement

ويقصد به فى الدراسة الحالية اكتساب طلاب الصف الأول الثانوى للمعارف والحقائق والمفاهيم المتضمنة فى وحدات البرنامج المقترح فى المستويات التالية: (الفهم والتذكر والتطبيق). ويقدر ذلك بمتوسط الدرجات التى يحصل عليها الطلاب فى الاختبار التحصيلى المعد لهذا الغرض، ويمكن قياس التحصيل من خلال الاستجابات على مجموعة من الأسئلة والفقرات التى تقيس الأهداف التدريسية.

*2- الاتجاه: **Attitude***

ويقصد به فى الدراسة الحالية مفهوم يعبر عن مدى استجابات الطالب من حيث القبول أو الرفض إزاء دراسة مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

3- الوسائط المتعددة :

يمكن القول بأن الوسائط المتعددة يقصد بها فى هذه الدراسة على أنها: «خليط من الوسائط السمعية والبصرية لتقديم بيانات تاريخية تتعلق بالمفاهيم التاريخية عند مستوى الفهم والتطبيق، وتعتمد على الصور المتحركة والثابتة والرسوم والنصوص وفق تتابع منظم يساعد الطالب على التفاعل مع الخبرة واكتساب المفاهيم والمهارات اللازمة والمحددة من خلال الكمبيوتر وشبكة الإنترنت والمصادر الأصلية».

وبعد تناول مشكلة الدراسة وخطة بحثها خلال هذا الفصل سيتم تناول الوسائط المتعددة ودورها فى العملية التعليمية بالتفصيل فى الفصل التالى من هذه الدراسة.

الفصل الثاني
الوسائط المتعددة ودورها فى العملية التعليمية

ويشتمل هذا الفصل على ما يلى:

أولاً: مفهوم الوسائط المتعددة.

ثانياً: أهداف استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم.

ثالثاً: الأسباب التى دعت لاستخدام الوسائط المتعددة فى التعليم.

رابعاً: أهمية الوسائط المتعددة والثمار التربوية لاستخدامها فى التعليم.

خامساً: استعمالات الوسائط المتعددة فى التدريب.

سادساً: خصائص الوسائط المتعددة.

سابعاً : أنواع الوسائط المتعددة :

1 - الحاسب الآلى.

2 - شبكة الإنترنت .

3 - المصادر الأصلية.

الفصل الثاني
(الوسائط المتعددة ودورها فى العملية التعليمية)

سيتناول هذا الفصل مفهوم الوسائط المتعددة وأهداف استخدامها فى التعليم وأهميتها والأسباب التى دعت لاستخدامها وكذلك استخدامها فى التدريب.

كما سيتناول هذا الفصل أيضاً خصائص الوسائط المتعددة وأنواعها والتى تم استخدامها فى هذا البحث وهى: (الكمبيوتر، الإنترنت، المصادر الأصلية).

إن إنتاج برامج الوسائط المتعددة ظهر قبل أقل من عقد من الزمان لتعمل على جهاز الحاسب الآلى الذى تتوفر فيه تقنية CD-ROM، DVD، CDI، CD-RAM وغيرها، وقد أشار (Jonassen, 1995)[1] إلى أن الوسائط المتعددة اشتهرت وأصبحت أكثر شيوعاً فى التسعينات عند مجيء أجهزة الحاسب الآلى القوية الذاكرة والسريعة والقليلة التكلفة والتى لها مواصفات تستطيع عرض الأصوات والصور ومعالجتها لتحقيق مؤثرات خاصة على المستخدم. فالتطور السريع الذى ظهر على أجهزة الحاسب الآلى مهد الطريق لكثير من المؤسسات التعليمية الحكومية منها والأهلية للمضى قدماً فى إنتاج برامج متعددة للوسائط المتعددة التى تلبى احتياجات المستهلك . بينما يشير أبو العطاء (1997م)[2] أن كلمة تعدد الوسائط هى ترجمة لكلمة (Multimedia) أو تطلق عليها أحياناً بكلمة أوسطة وعلى أية حال فإنه مهما تعددت المسميات فإن المصطلح الشائع فى المجلات العلمية يطلق عليه الوسائط المتعددة حيث تشتمل على مجموعة من المكونات الأساسية أو الاختيارية التى نقوم بتثبيتها لكى نتمكن من قراءتها فى القرص المضغوط (CD) والمسجل عليه المواد أو الصور المتحركة أو كلاهما.

إن الاهتمام بتعليم الوسائط المتعددة أصبح من الضروريات الملحة فى عصرنا الحالى لما تتمتع به من إثارة وتنوع للمعلومات التى كانت فى الماضى حكراً على التليفزيون، كما

(1) Jonassen . D.H, « computers as cognitive tools» : Learning with technology, Journal of computing in Higyher Education vol . 6,No.6, 1995 U.S.A,. P. 60 .

(2) جمال عبد العزيز الشرهان «الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مطابع الحميضى، الرياض، 1421هـ - 2000م : ص177.

أن استخدامها من وجهة نظر التربويين يدعم عملية التعلم ويعززها من خلال ممارسة العمليات التعليمية والأنشطة المتعددة لتعلم المفاهيم والحقائق والمهارات، حيث أكد فالنتى (1997)[1] أن برامج الوسائط المتعددة أصبحت شيقة وجذابة وتؤدى إلى استكشاف الكثير من الإمكانيات المعلوماتية والوصول إلى كثير من الموضوعات المتنوعة. إن عالم الوسائط المتعددة أصبح عالماً رحباً وفسيحاً ولا يزال متواصلاً بين الأمس واليوم والغد وبعد غد لما له من دور ملموس فى جميع التخصصات المتنوعة، فهو عالم ممتد لا نستطيع حتى الآن التنبؤ بالحدود التى يقف عندها لتطـور إمكانياته المادية والفنية والبشرية، ويشير الشافعى (1997)[2] إلى أن الوسائط المتعددة هى المستقبل المأمول فى تطوير قطاعات مختلفة سواء كانت عملية أو نظرية أو تربوية أو حتى ترفيهية، وذلك بهدف الوصول إلى مستويات متميزة من العطاء التكنولوجى مما يؤدى إلى زيادة إنتاجية العمل فى عدد من المجالات الحياتية المتنوعة.

أولاً : مفهوم الوسائط المتعددة :

إن مفهوم الوسائط المتعددة مصطلح يشتمل على البرامج (Software) والعتاد أو الأجهزة (Hardware) ومن خلال هذه الوسائط يستطيع الفرد الاستفادة مما تتضمنه هذه الوسائط من نصوص وصور وصوت وحروف وفيديو «كابرون» (Capron :1994، P.104)[3].

وفيما يلى بعض التعاريف المهمة للوسائط المتعددة نذكر منها ما يلى:

1 – يرى «زين العابدين» (1996)[4] أن مفهوم الوسائط المتعددة يعنى:

(1) فالنتى، جوزيه أرماندو : «دور الحاسبات الآلية فى التعليم، الإنجاز والفهم، مستقبليات»، مجلد 27، عدد103، اليونسكو، 1997م.

(2) شريف فتحى الشافعى: «إمكانيات الوسائط المتعددة لويندوز 95»، دار الكتب العلمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 1997م.

(3) Capron, H.L.» Essentials of computing» . the Benjamin publishing company Inc. 1994 . p.104

(4) على زين العابدين : «مقدمة فى تقنيات المالتمديا»، مجلة P CMAGAZINE، السنة الثانية، دبى، الإمارات العربية المتحدة، 1996م : ص 86.

طائفة من تطبيقات الحاسب التى يمكنها تخزين المعلومات بأشكال متعددة تشتمل على النصوص والأصوات والرسوم والصور الساكنة والمتحركة وعرض هذه المعلومات بطريقة تفاعلية وفقاً لمسارات يتحكم فيها المستخدم .

2 - عرفها «بارون» (Barron & Orwing، 1995)[1] :

على أنها مجموعة من الوسائط التى تشتمل على الصور الثابتة والصور المتحركة والصوت وتعمل جميعها تحت تحكم الحاسب الآلى.

3- عرفت الوسائط المتعددة (Multimedia) :

على أنها طائفة من تطبيقات الحاسب الآلى التى يمكنها تخزين المعلومات بأشكال متنوعة تتضمن النصوص والصور الساكنة والمتحركة والرسوم المتحركة والأصوات ثم عرضها بطريقة تفاعلية (Interactive) وفقاً لمسارات المستخدم[2].

- كما يعرفها البعض بأنها «البرامج التى تتكامل فيها عدة وسائط للاتصال مثل (النص، والصوت، والموسيقى، والصور الثابتة والمتحركة، والرسوم الثابتة والمتحركة)، والتى يتم التعامل معها بشكل تفاعلى»[3].

- كما عرفت بأنها «خليط من الصوت والفيديو والرسم والنص، وما يميز هذا الخليط هو التفاعلية، وذلك العنصر الأساسى فى تحديد الوسائط المتعددة بعكس نظام التلفزة»[4].

- كما يرى البعض أنها «تعد بمثابة قاعدة بيانات تصمم وتنفذ بواسطة الكمبيوتر

(1) Barron, A, and orwing. G.»Multimedia Technologies for Training, Libraries Unlimited Inc. 1995, Colorado U S A . P 188.

(2) مجلة P C : «الوسائط المتعددة»، العدد الثامن، السنة الثانية، 1996م .

(3) نبيل جاد عزمى : « التصميم التعليمى للوسائط المتعددة»، ط1، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2001م : ص12.

(4) أريك هولسينجر Arice Holsingar «كيف تعمل الوسائط المتعددة»، تعريب مركز التعريب والترجمة، بيروت، الدار العربية للعلوم، 1995: ص3.

بصورة تسمح للمستخدم بالوصول إلى المعلومات فى أشكال مختلفة، وتشكل الوسائط المتعددة النص المكتوب والرسومات الخطية، والفيديو والصوت، وذلك من خلال عقد اتصال متشابكة من المعلومات التى تمكن المتعلم من استدعاء ما يحتاجه منها، بناءً على اهتماماته واحتياجاته الفردية»[1].

وتتمثل الوسائط المتعددة من خلال «برمجة الصورة، والصوت والرسوم المتحركة والموسيقى والألوان والصور الفوتوغرافية والتى تشكل جميعها بواسطة الكمبيوتر»[2].

كما تمثل الوسائط المتعددة «مزيجاً من النصوص المكتوبة، والرسومات الخطية والرسوم المتحركة، والصوت، والموسيقى والتى تقدم للمتعلم عن طريق الكمبيوتر»[3].

كما يعرفها البعض الآخر بأنها «تمثل خليطاً من الوسائل السمعية والبصرية لتقديم بيانات معينة فى شكل واحد أو أكثر من شكل، ثم تعددت تلك الوسائل من صور متحركة وثابتة إلى رسوم متحركة وثابتة ونصوص وموسيقى»[4].

ويذكر (فتح الباب عبد الحليم) عن جون كومباك (Jone Komback) أن الوسائط المتعددة تمثل (استخداماً للنص المكتوب مع الصوت والصورة الثابتة أو المتحركة فى التعليم والإعلام، ويستند فى ذلك على مقولة أن أى شيء تستطيع الكلمات أن تؤديه وحدها يكون أكثر فاعلية إذا أدته الكلمات مصحوبة بالصوت المسموع والصورة)[5].

---

(1) Reeves, Thomas C, . Evaluating Interact Multimedia, Educational Technology, v32, N 5, pp 47 – 52, May 1992.

(2) عايدة عباس أبو غريب، وشعبان حامد على: «برامج إثرائية للتعلم الذاتى فى مناهج المرحلة الابتدائية باستخدام الوسائط المتعددة»، المؤتمر العلمى الخامس لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة من 9-11 ديسمبر، 1997م.

(3) رجب السيد الميهى : « فاعلية استخدام تكنولوجيا الوسائل المتعددة فى تنمية مهارات الرسم العلمى لدى الطلاب المعلمين»، دراسات تربوية واجتماعية، مج 3، ع1، يناير 1997م : ص 5-12.

(4) Steve Heath: «Multimedia and communications Technology». London, British library cataloguing in publication Data. 1996.

(5) فتح الباب عبد الحليم : « الوسائط المتعددة فى حجرات الدراسة»، مجلة الجمعية المصرية للتكنولوجيا، مج5، ك 3، 1995م.

كما عرفها البعض بأنها «نسيج من النص والرسوم الثابتة والصوت والرسوم المتحركة والفيديو، وعند إضافة التبادلية - التفاعل بين الجهاز والطالب - إلى المشروع تصبح الوسائط المتعددة التبادلية (Interactive Multimedia)، وعند إضافة طريقة للتجول فى داخل المشروع يصبح مشروعاً للوسائط المتعددة الفائقة (Hypermedia)»[1].

كما عرفها البعض الآخر بأنها « تكوينات كمبيوترية يتفاعل معها المتعلم، تتكامل معاً لتقديم الرسائل التعليمية على هيئة (نص مكتوب منطوق، صوت، رسوم خطية ومتحركة، صور ثابتة ومتحركة) داخل بيئات التعليم المفرد».

حيث يعتبر الطالب أساس العملية التعليمية كما أن المعلم حجر الزاوية بها، وهو العامل الأول فى نجاح أى نظام تعليمى وعموده الفقرى،والقائد والموجه له،حيث تشير بعض الدراسات إلى أن دور المعلم يمثل(60 ٪) من التأثير فى تكوين الطالب بينما تشترك عناصر العملية التربوية الأخرى بـ (40 ٪) ونظراً لدوره الفعال والخطير بدت الحاجة إلى تدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة جزءاً مهماً فى العملية التعليمية مما يساعده على استخدام الأساليب والأدوات الحديثة فى التعليم وأهمها الوسائط المتعددة، كما تساعده البرامج التدريبية على اكتشاف قدراته واستعداداته[2].

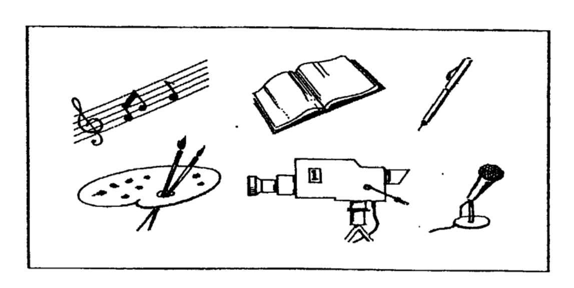
ومن خلال العرض السابق نجد أن استخدام الوسائط المتعددة يعنى استخدام عناصرها المتعددة من صوت وصور ونصوص فى عرض المادة التعليمية، وذلك بالاعتماد على أكثر من حاسة من الحواس، وبالتالى زيادة كفاءة وفعالية العملية التعليمية وإتاحة زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم، ويمكن بذلك تصميم برامج متعددة الوسائط فى التاريخ حتى تجعل تعلم محتواها أسهل حيث يستخدم الكمبيوتر فى التدريس بمعاونة المعلم من خلال التكامل بين النص والصوت والصور ليعطى برنامجاً متكاملاً.

---

(1) نادية حجازى : «الوسائط المتعددة»، القاهرة، أخبار اليوم، 1998م : ص12-13 .

(2) جمال عبد العزيز الشرهان «الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق : ص 181

ويمكن القول أن المقصود بالوسائط المتعددة فى هذا البحث أنها «خليط من الوسائط السمعية والبصرية لتقديم بيانات تاريخية تتعلق بالمفاهيم التاريخية عند مستوى الفهم والتطبيق، ويعتمد على الصور المتحركة والثابتة والرسوم والنصوص، وفق تتابع منظم يساعد الطالب على التفاعل مع الخبرة واكتساب المفاهيم والمهارات اللازمة والمحددة من خلال الكمبيوتر»[1].



شكل رقم (1) يوضح عناصر الوسائط المتعددة[2]

ويذكر على عبد المنعم -1998 أن التزاوج الذى حدث بين الفيديو والكمبيوتر أدى إلى حدوث طفرة هائلة فى مجال تصميم وإنتاج برامج الوسائط المتعددة، وهو الأمر الذى يمكن القول معه أن هناك ثورة حقيقية فى هذا المجال تعادل الثورة التى أحدثها «جوتنبرج» باختراع الطابعة وأحداث الثورة الصناعية[3].

ولقد جاءت التعريفات الكثيرة لمفهوم الوسائط المتعددة مركزة معظمها على خصائص ومكونات هذه الوسائط، والعبرة ليست بعدد عناصر الوسائط المتعددة

(1) أحمد محمد سالم، عادل سرايا «منظومة تكنولوجيا التعليم»، 2003م : ص322.

(2) جمال عبد العزيز الشرهان «الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق: ص181.

(3) عن أحمد محمد سالم، عادل سرايا « منظومة تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق : ص321.

المستخدمة فى تقديم الرسائل التعليمية ولكن العبرة فى مناسبة الوسائط المستخدمة لعرض محتوى البرنامج، حيث إن استخدام تلك الوسائط فى التعليم يعمل على إثارة حواس الإنسان وعقله مما يكون له أكبر الأثر فى تفعيل عملية التعلم وإبقاء أثرها أطول فترة ممكنة فيما يعرف بفكرة الحواس المتعددة(Mult- Sensory)[1].

حيث تستخدم برمجيات تعليمية تسمى (Instructional Software or Course Ware)، وهى عبارة عن مواد تعليمية يتم تصميمها وإعدادها بواسطة فريق مختص وتخزن على القرص الثابت الصلب فى الجهاز، أو على قرص مرن، ولهذه البرمجيات التعليمية أنماط وطرق للتعامل معها[2]. وتستخدم فى مجالات عديدة بهدف مساعدة الفرد فى الحصول على المعرفة.

وتتميز الوسائل المتعددة الكمبيوترية بالتفاعل والإيجابية، مما يجعل الفرد يحصل على المعلومة بسهولة ويسر، ولذلك فاستخدامها فى التعليم يعتبر على جانب كبير من الأهمية، ولقد أحدث استخدامها فى مجال التعليم تغييراً فى أساليب التعليم وزيادة منابع المعرفة . خاصة مع الطلاب الذين لا يتناسب معهم الأسلوب التقليدى للتعليم، كما أنها تساعد المعلم ليصبح مرشداً ومفكراً ومبدعاً فى العملية التعليمية[3]. فالمتعلم لا يحتاج فقط إلى معرفة مكونات الوسائل المتعددة، وإنما يحتاج إلى كيفية استخدام أدواتها وتكنولوجياتها، ومعرفة كيف تجعل المتعلم يتفاعل مع هذه الأدوات ويستفيد منها، ويتطلب الأمر الانتباه الشديد للرسالة المطلوب إرسالها وتوجيهها وكيفية توضيحها عند بثها، وأن الوسائل المتعددة تتضمن أنشطة تجعل المتعلم إيجابياً طوال مدة تعلم الموضوع سواءً داخل الفصل أو خارجه. كما تجعل المتعلم يمر بخبرة شبه حقيقية تتيح له الإحساس والتعامل مع الأشياء الثابتة والمتحركة دون خوف أو رهبة من أى خطر، وتسمح الوسائل المتعددة بمقابلة

(1) أحمد محمد سالم وعادل سرايا، المرجع السابق : ص 322.

(2) عبد الحافظ محمد سلامة : «تطبيقات الحاسوب فى التعلم»، دار الخريجى للنشر والتوزيع، الرياض، 1424هـ - 2003م: ص 11.

(3) منى محمود محمد جاد: «فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية، 1421هـ - 2001م: ص 15.

الفروق الفردية فهى تقوم على مبدأ الخطو الذاتى للمتعلم طبقاً لقدراته الفردية.

ويشير فريدهوفستر Fred[1] إلى أن الوسائل المتعددة تستخدم بزيادة ملحوظة فى التعليم حيث استهلكت 120 مدرسة 2.1 بليون دولار على تكنولوجيا الكمبيوتر عام 1993م، وارتفعت بزيادة 20 ٪ عن عام 1992. كما يزداد استخدام الفيديو كاسيت فى التعليم من 425 مليون دولار فى عام 1988م إلى 2.357 بليون دولار فى عام 1994م. كما أشار إلى ما ذكره Eiser 1992م، إلى أن أغلب ولايات كاليفورنيا وتكساس تأخذ بمنهج الفيديو ديسك، بدلاً من الكتب المدرسية، وبالتالى تستبدل الميزانية من ميزانية كتب مدرسية إلى ميزانية تكنولوجيا الوسائط المتعددة.

ولقد أثبتت البحوث والدراسات فاعلية استخدام الكمبيوتر فى المدارس والمعاهد العليا والتعليم الثانوى حيث انخفض وقت التعليم بالنسبة للطالب بنسبة 34 ٪ منها فى المدارس، وفى التعليم العالى بنسبة 24 ٪، وأن المعلم فى أمريكا يستخدم الوسائل المتعددة فى الفصل ليجعل المتعلم يتعايش مع موضوع التعلم، ولإعطائهم أحدث المعلومات عن الدرس، وتستخدم الوسائط المتعددة فى معظم فروع المعرفة ولاسيما مادة التاريخ بصورة جيدة ومتميزة. كما أوضحت نتائج الكثير من الأبحاث العلمية أنه عند استخدام الوسائط التعليمية فى التعليم يمكن تقليل وقت التعلم لمقرر دراسى بشكل كبير عن الوقت المتطلب للتعلم لنفس المقرر باستخدام الطرق التعليمية التقليدية الأخرى.[2]

كما أثبت الكمبيوتر جدارته فى مجال التدريب فقد وجد أنه يوفر حوالى 30٪ من الوقت المطلوب من أجل التدريب إذا قارناه بالطرق التقليدية فى التدريب كما يوفر الألوان والموسيقى والصور المتحركة مما يجعل عملية التعلم أكثر متعة[3].

(1) Fred . Hofstter : Multimedia Literacy, U.S.A , New York : Mc Graw . Hill, 1995 . p 10 .

(2) محمد محمد عبد الهادى «استخدام نظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات فى تطوير التعليم المصرى»، أبحاث ودراسات المؤتمر العلمى الأول لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1995م : ص432 .

(3) أحمد جمعة أحمد، وليد السيد خليفة، مراد على عيسى «التعلم باستخدام الكمبيوتر فى ظل عالم متغير»، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2006م : ص89.

كما أن من أهم مميزات الوسائط المتعددة أنها تعطى للمتعلم نتائج فورية والتى يمكن من خلالها أن يحصل المتعلم على تقييم فورى لمستواه وذلك بجانب أن يظهر أيضاً للمتعلم الإجابات والتعليقات الصحيحة من خلال تفاعل المتعلم بشكل خاطئ مع البرنامج التعليمى وتسمى الاستجابة الفورية للبرامج مع المتعلم وما يظهر من نتائج وتصويبات بعملية الرجع (Feed Back) وقد أكدت الكثير من الأبحاث أن الرجع له دور أساسى فى تسهيل عملية التعليم والتعلم من خلال المعلومات الفورية التى تظهر للمتعلم لتشير له بصحة أو خطأ اختياراته وأكد ذلك فؤاد أبو حطب وأمال صادق، (1996، 354) كما بين أحمد صالح (1983، 475) أنه فى الغالب هناك تناسباً بين كم المعلومات التى يحويها الرجع وسرعة التعلم[1].

ففى دراسة قام بها جيمس وروكمان (James and Rockman–1990م)[2] هدفت لمعرفة أثر استخدام الكمبيوتر على تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على بعض الحقائق والمفاهيم الخاصة بمناهج الدراسات الاجتماعية توصلت إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية (التى درست باستخدام الكمبيوتر) فى الاختبار البعدى لتجربة البحث على تلاميذ المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية . حيث اكتسبوا العديد من المعلومات والمهارات وأصبح استخدام الوسائط المتعددة فى تعليم الدراسات الاجتماعية من الأنشطة المحببة للتلاميذ.

ولقد توصل الباحثان (Dyrli and Kinnman –1996م)[3] إلى أن قواعد المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت تستطيع أن تدفع المعلمين إلى مساعدة الطلاب على استخدام الشبكة فى تحقيق الأهداف التعليمية التالية:

1 – تنمية مهارة التفكير العلمى.

---

(1) الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس « دراسات فى المناهج وطرق التدريس»، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 108، نوفمبر 2005 : ص202 .

(2) Eckendrods . James and soul Rockman, Connections between computer and the social studies curriculum Elementary Educational Technology, vol . 3, No .1, 1990.

(3) جمال عبد العزيز الشرهان، مرجع سابق: ص 127 –152.

2 – تطوير التفكير الإبداعى .

3 – تحقيق بعض أهداف التعلم.

4 – إيجاد استراتيجيات وخطط لحل بعض المشكلات التعليمية.

كما جاءت دراسة سعاد الفجال 1998م[1] والتى هدفت لبناء برنامج لتنمية بعض المهارات فى الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام الكمبيوتر. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى.

وفى دراسة الفنتوخ 1998م[2] أبرز الباحث المميزات التى شجعت التربويين على استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم بالنقاط التالية:

* الوفرة الهائلة فى مصادر المعلومات مثل الكتب الإلكترونية والدوريات وقواعد البيانات والمواقع التعليمية.

* الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) عن طريق البريد الإلكترونى والبريد الصوتى.

* الاتصال المباشر (المتزامن) التخاطب المباشر صوتياً وكتابياً، وبالصوت والصورة (المؤتمرات المرئية).

كما أشارت دراسة المغيرة 1418هـ– 1998م[3] بعنوان «الحاسب والتعليم» لأهمية الحاسب فى التعليم وذكر بأن الحاسب يتميز بميزة فريدة تميزه عن التقنيات الأخرى فى

(1) سعاد محمد الفجال: «بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الدراسات الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1998م.

(2) عبد القادر الفنتوخ : « الإنترنت فى التعليم»، مشروع المدرسة الإلكترونية، الرياض، 1988م.

(3) عبد الله عثمان المغيرة: «الحاسب والتعليم»، النشر العلمى والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، 1418هـ: ص129 –135.

قدرته على التفاعل والحوار . كما أشار إلى أن استخدام الحاسب فى التعليم نشأ وتطور بطريقتين مختلفتين وقد نشأ عن ذلك أيضاً طريقتان مختلفتان هما:

* التدريس بمساعدة الحاسب : (Computer-Assisted Instruction) أو (CAI).

* إدارة عملية التدريس بالحاسب (Computer – Managed Instruction) أو (CMI).

* وذكر الكاتب بأن الحاسب وسيلة تعليمية قد تغنى عن معظم الوسائل السابقة إن لم يكن كلها كما عدد أهمية مميزات الحاسب فى التعليم مثل:

* قدرته على التفاعل والحوار مع الطالب .

* وسيلة تشويق جيدة تجذب اهتمام الطلاب وتشدهم نحو المزيد من التعليم.

* مرونته وقدرته الفائقة على التكيف.

* إثراء العملية التعليمية بتقديم معلومات موسعة حول المنهج لا يتسع لها الكتاب المدرسى.

وكذلك دراسة أحمد ماهر 1998م[1] والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام المدخل التكنولوجى التدريسى فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى .

* وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 لصالح المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبداعى.

---

(1) أحمد ماهر عبد الله عبد الحليم يونس: «أثر استخدام المدخل التكنولوجى التدريسى فى تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى»، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع 57، ابريل 1999م: ص 65-119.

ويشير الوكيل وزملاؤه 1422هـ-2001م[1] لبعض المزايا والمحاسن التى تجعل من الحاسب أداة مميزة لعملية التعليم والتعلم ووسيلة تعليمية والتى من أهمها:

* يمكن للحاسب نقل عملية التعليم والتعلم للمنازل مساعداً بذلك المعلم .

* تشجيع المتعلمين على الاكتشاف والعمل.

* يساعد على تحسين اتجاهات المتعلمين نحو المقررات المدرسية.

* يقوم بتخزين واسترجاع كم هائل من المعلومات، وتقديمها فى أى وقت دون أن يتطرق إليه التعب والإجهاد والملل . وكذلك العرض المرئى للمعلومات.

* يتميز بالسرعة الفائقة فى إجراء العمليات والتحكم وإدارة العديد من الملحقات والقيام بالعديد من الأعمال والوظائف بأقل أخطاء ممكنة .

* تقديم الرجع أو التعزيز الفورى.

* الحاسب الآلى أداة جيدة لكسر الحاجز النفسى الذى يحول دون فهم كثير من المعلومات.

وأكدت دراسة محمود عبد الكريم 2000م[2] على فاعلية استخدام الوسائل المتعددة فى إكساب الطلاب والمعلمين المهارات الأساسية لتشغيل الكمبيوتر.

وتؤكد دراسة (شيفرس Jeffries،2001م)[3] على أن المقارنة بين طريقتين للتدريس لطلاب بكالوريوس التمريض وكانت الطريقتان مقارنة بين طريقة المحاضرة/ شرائط

(1) سامى صالح الوكيل وزملاؤه «البرمجة ومصادر المعلومات»، وزارة المعارف، التطوير التربوى، الرياض، 1422هـ-2001م: ص ص92-95.

(2) محمود عبد الكريم «فاعلية استخدام الوسائط المتعددة فى إكساب الطلاب المعلمين المندفعين والمتروين المهارات الأساسية لتشغيل الكمبيوتر والتحصيل المعرفى»، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 2000م.

(3) Jeffiries, Pamela R.: Computer Versus lecture: Aomparison of two methods of teaching oral medication administration in a nursing skills laboratory. 2001, ERIC, EJ 34095.

الفيديو فى مقابل طريقة الوسائط المتعددة باستخدام قرص مدمج (CD-Room). وكانت عينة الدراسة مقسمة إلى مجموعتين ودلت النتائج على أن مجموعة الوسائط المتعددة وصلت إلى مستوى عالٍ من الارتياح والإشباع، وحققوا جوانب معرفية عظيمة.

ويؤكد إريك هوليسينجر أن توفير الوسائل المتعددة فى مجال التعليم يساعد المتعلمين على حب الاستطلاع والمعرفة وبالتالى إلى سرعة التعليم.[1]

كما جاءت دراسة أشرف عبد اللطيف 2002م[2] والتى هدفت لقياس فعالية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لطلاب الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ. والتى جاءت نتائجها كالتالى:

* وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث فى التحصيل الفورى للمفاهيم التاريخية لصالح المجموعتين التجريبيتين .

* وجود فروق دالة إحصائياً فى التحصيل الفورى للمفاهيم التاريخية لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

* وجود فروق دالة إحصائياً فى اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ لصالح المجموعتين التجريبيتين.

وكذلك دراسة (محمد عبد الهادى، 2003م)[3] والتى هدفت إلى تحديد مدى فاعلية الوسائط المتعددة الكمبيوترية ومستويات مختلفة للسعة العقلية فى تنمية مهارات التعلم

(1) إريك هوليسنجر: «كيف تعمل الوسائط المتعددة»، ترجمة مركز التعريب والبرمجة، بيروت، د.ت، الدار العربية للعلوم: ص8.

(2) أشرف محمد عبد اللطيف «فاعلية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 2002م.

(3) محمد عبد الهادى « فاعلية الوسائل المتعددة الكمبيوترية ومستويات مختلفة للسعة العقلية فى تنمية مهارات التعلم الذاتى والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة العلوم»، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر، 2003م : ص 20

الذاتى والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة العلوم، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب مجموعة الوسائط المتعددة وطلاب مجموعة الطريقة السائدة فى كل من التحصيل ومهارات التعلم الذاتى لصالح المجموعة ذات الوسائط المتعددة وهذا دليل على فاعلية برنامج الكمبيوتر متعدد الوسائط.

كذلك دراسة سمر مكى 2003م[1] وهدفها معرفة أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة على اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى . وجاءت نتائج الدراسة كالتالى:

* تقديم معايير لتصميم برامج الوسائط المتعددة للمرحلة الابتدائية. تشمل سبعة عناصر هى (معايير عامة، معايير كل من الخلفية، النص، الصور الثابتة، الصور المتحركة، المفاتيح، اللون).

* قدمت ستة برامج وسائط متعددة لوحدة الظاهرات الطبيعية (جغرافيا) للصف الرابع الابتدائى تختلف فى متغيرات البحث.

* هناك دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ كل مجموعة من المجموعات التجريبية الست كلٌ على حدة فى نتائج اكتساب المفاهيم قبل تطبيق البرامج وبعد تطبيقها لصالح التطبيق البعدى.

كما أشار الطوبجى 1425هـ-2004م[2] فى دراسته إلى الخدمات التى تقدمها شبكة الإنترنت والتى من أهمها:

* المراسلات والمحادثات عن طريق البريد الإلكترونى.

---

(1) سمر عبد الباسط مكى: « أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة على اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى»، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2003 م.

(2) حسين حمدى الطوبجى : « وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم»، دار القلم، ط14، الكويت، 1425-2004م: ص 189-193.

* المناقشات .

* المعلومات والأخبار فى شتى المجالات العلمية والسياسية والاقتصادية وغيرها.

* الدراسة والتدريب فالشبكة لها دور كبير وفعال فى الخدمات التعليمية.

* النشر والمطبوعات حيث ساهم فى توسيع حركة النشر.

* ألعاب تعليمية وتسالى .

* أرشيف كامل ومكتبة هائلة من البحوث العلمية فى شتى مجالات العلم والمعرفة.

* فهارس وقوائم ومعاجم فى كافة فروع المعرفة.

وكذلك دراسة لطفية على الكميشى (2006م)[1] والتى هدفت إلى:

أ – الوصول لطرق تعليمية حديثة مثلى فى توصيل المعلومة للطلاب.

ب– تطبيق الوسائط المتعددة فى العملية التعليمية والتركيز فى مناهج التعليم على الجوانب التطبيقية فى المجالات المختلفة.

جـ– تحسين وارتقاء العملية التعليمية.

د – التعرف على أهمية إدخال تقنية المعلومات إلى حيز الاستخدام فى مجالات التعليم.

وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها:

أ – أنه من متطلبات المدرسة الحديثة التأهيل والتدريب والتجهيزات من برمجيات وأجهزة.

---

(1) لطفية على الكميشى «دور المكتبة الإلكترونية فى تحديث العملية التعليمية والتربوية»، مجلة المعلوماتية، ع15، 2006م، متوفر على الرابط www.informatics.gov.sa/magazine.

ب-إن تحديد الغاية للوصول إلى تعلم أمثل أمر تتطلبه مبادئ التخطيط السليم.

جـ- التركيز على المعلمين وتطوير أدائهم التدريسى وتدريبهم على استخدام التقنيات التعليمية.

كما جاءت دراسة نوره بنت ناصر المسعود (2005م)[1] والتى هدفت إلى ما يلى:

أ - التعرف على واقع الوسائل السمعية والبصرية فى المكتبات البحثية فى مدينة الرياض من حيث الاقتناء والتنظيم والإتاحة وأوجه الخدمات المقدمة والجوانب الإدارية والتمويلية.

ب- معرفة مدى تأثير الوسائط الرقمية على تنمية هذه الفئة من المواد.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها ما يلى:

أ - ضرورة توجه جميع المكتبات المدرسية لاقتناء المواد السمعية والبصرية وتوفيرها.

ب- تواجه المكتبات صعوبات تتعلق بالمواد السمعية والبصرية بعضها يرتبط باقتناء وتنمية هذه المواد، وبعضها يرتبط بالأجهزة، والبعض الآخر يرتبط بخدمات الموظفين.

ويرى المؤلف بأن ما توصل إليه من نتائج فى هذه الدراسة تتفق مع ما توصلت إليه الدراسات التى سبق ذكرها فى أهمية ودور الوسائط المتعددة فى التعليم وذلك من خلال مقارنة درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

(1) نوره بنت ناصر المسعود «المواد السمعية والبصرية فى المكتبات والمراكز البحثية فى مدينة الرياض»، دراسة لواقعها وتصور لمستقبلها، رسالة ماجستير الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود، 2005م، متوفرة على الرابط: www.alyaseer.gov.sa.

ثانياً: أهداف استخدام الوسائط المتعددة فى مجال التعليم:

أ- أهداف تتصل بالمتعلم:

لاستخدام الوسائط المتعددة أهداف تتصل بالمتعلم منها:

1 – تقديم البرامج التى تعرض الخبرات العلمية التى يصعب تقديمها فى المدرسة نظراً لسرعة تطور ونمو هذه المجالات وتقديم المعلومات الجديدة.

2 – تنمية الاتجاهات والميول العلمية بين التلاميذ، والاهتمام بالتطور العلمى والتقنى . وأهمية ذلك لبناء المجتمع العربى على أسس علمية[1].

3 – التأكيد على أهمية التفكير العلمى كأسلوب عصرى فى مواجهة المشكلات وجمع المعلومات، وحرية التفكير والبعد عن التعصب وتوخى الموضوعية. وقبول الرأى الآخر.

4 – توضيح مبدأ تكامل المعرفة بين فروع العلم المختلفة، وربط العلم بالحياة فى سبيل توفير سعادة الفرد ورفاهيته[2].

5 – توسيع آفاق المتعلم ومساعدته على اختيار المهنة المناسبة وتقديس قيمة العمل وخاصة اليدوى منه .

6 – تنمية قدرة المتعلم على تحليل عناصر البيئة البشرية والمادية وبيان العلاقة بينهما وتنمية الوعى البيئى لدى المتعلم مما يجعله أكثر تحسساً للمشكلات البيئية ومساهماً فى حلها[3].

7 – بيان دور العلماء العرب فى وضع أسس كثير من العلوم وربط ذلك بالمخترعات الحديثة ودور هؤلاء العلماء العرب فى هذه المخترعات.

---

(1) عبد الحافظ سلامة : « الوسائل التعليمية والمنهج»، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1420هـ – 2000م : ص 286 – 287 .

(2) أحمد حسين اللقانى وآخرون «تدريس المواد الاجتماعية»، ج1، مرجع سابق: ص275.

(3) كمال عبد الحميد زيتون «تكنولوجيا التعليم فى عصر المعلومات والاتصالات»، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1425هـ –2004م: ص242.

8 – تأكيد أهمية التعلم الذاتى ومواصلة التعلم خارج المدرسة وتنمية المهارات السلوكية لذلك.

ب- أهداف تتعلق بالمعلم:

لاستخدام الوسائط المتعددة أهداف تتصل بالمعلم من أهمها:

1 – تزويد المعلمين بالمعلومات التى تتصل بكل جديد فى مجال تخصصهم، حتى يواكب المعلم العربى عجلة التطور فى مجال العلم.

2 – تقديم المواد التعليمية التى لا تتوافر للمعلم فى مدرسته، مثل إجراء بعض التجارب المعملية التى تتوفر لها الأجهزة أو المختبرات.

3 – تقديم البرامج التى تساعد على إثراء خبرات المعلم والمتعلم على السواء والتى يقدمها الخبراء الذين لا يتوافرون فى المدارس، وذلك لقلة أعدادهم وعدم إمكانية تزويد جميع المدارس بهم .

4 – رفع كفاءة المعلم عن طريق تقديم بعض البرامج التدريبية لإكساب الأساليب الحديثة فى التدريس وفى استخدام التقنيات التعليمية[1].

5 – وهناك أهداف متعلقة بالمنهاج وبالمواد التعليمية المختلفة وأهداف أخرى متعلقة بمعالجة مشكلات التعليم.[2]

ثالثاً: الأسباب التى دعت لاستخدام الوسائط المتعددة فى التعليم:

لقد كان هناك الكثير من المشكلات التربوية المعاصرة والتى كانت نتيجة عن سلسلة تغيرات طالت جميع نواحى الحياة، وكان للوسائط التعليمية الإسهام الكبير فى مواجهتها وخاصة فى مجال التعليم وهذه المتغيرات هى:

(1) حمدى أحمد محمود حامد «فاعلية استخدام برنامج متعدد الوسائط فى تنمية مهارتى قراءة وفهم الخريطة لدى طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا»، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية، 2004م: ص67.

(2) المنظمة العربية للتدريب والثقافة والعلوم « مناهج التعليم التقنى والمهنى فى الوطن العربى وسبل تطويرها»، تونس، 1997م .

1 - الانفجار السكانى حيث يزداد تعداد سكان العالم بسرعة هائلة مما أوجب استخدام التقنيات التعليمية المبرمجة لتأمين فرص التعليم وإتاحته لأكبر عدد من سكان كل دولة، والتغلب على هذه المشكلة .

2 - الانفجار المعرفى والذى يمكن النظر إليه من عدة زوايا هي[1]:

* النمو المتضاعف للمعرفة وزيادة حجم المعلومات.

* استحداث تصنيفات وتفريعات جديدة للمعرفة .

* تضاعف جهود البحث العلمى.

مما أبرز دور تكنولوجيا التعليم بحيث يمكن للكثير من تقنيات التعليم الحديثة أن تقدم هذه المعلومات فى وقت أقصر وبصورة أعم وأشمل بصورة مشوقة تساعد على زيادة التعليم وفهم المادة والإحاطة بترابط موضوعاتها المختلفة مثل التلفزيون التعليمى والحاسوب والإنترنت والدائرة التلفزيونية المغلقة.[2]

3 - التطور التكنولوجى ووسائل الإعلام : فمن مظاهر هذا العصر التطور الهائل فى التكنولوجيا حيث ظهر التقدم الهائل فى أدوات وتقنيات التعليم مما شكل تحدياً للمدرسة ورجال الفكر التربوى . فضلاً عن التطور فى وسائل الإعلام والتى حشدت كادراً مؤهلاً ضخماً يفوق كل ما تقدمه المدرسة ومخططو المناهج المدرسية مما خلق تحدياً كبيراً للمدرسة والتربية بشكل عام جعلها تأخذ بوسائل الإعلام المتطورة فى عملية التدريس كالتلفزيون التعليمى والحاسوب والإنترنت .

4 - مشكلة الأمية : فعلى الرغم من التقدم العلمى وزيادة فروع المعرفة وتضاعفها إلا أن الدول العربية المختلفة لا زالت تعانى من مشكلة الأمية والتى تقف عائقاً أمام أى تقدم فى المجالات المختلفة لذا كانت أهمية مواجهة تكنولوجيا التعليم لهذه المشكلة بالتقنيات الحديثة من تلفزيون تعليمى وأقمار صناعية وأفلام سينمائية .

---

(1) حسين حمدى الطوبجى، «وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم» ط14، الكويت، دار العلم، 1994م : ص5 .

(2) نرجس حمدى وآخرون « تكنولوجيا التربية»، جامعة القدس المفتوحة، الطبعة الأولى، 1992م.

5 – تعدد الأدوات التى يتعامل معها الخريج : حيث أصبح من المحتمل أن يتعامل الخريج مع أدوات وأجهزة حديثة تختلف فى مواصفاتها وأسس تشغيلها عما يتصل بدراسته من أدوات وأجهزة، مما أوجب على المدرسة أن تغير من فلسفتها فى تعليم الخريج وتدريبه على التعامل مع التغيرات الحديثة الصناعية والثقافية خاصة.[1]

6 – انخفاض كفاءة العملية التربوية حيث تعددت الشكوى من ضعف مستوى الخريجين، وأن المدرسة تخرج أنصاف متعلمين مما حتم الأخذ بتكنولوجيا التعليم لحل هذه المشكلة لتوفير الكفاءات والخبرات التى يحتاج لها الوطن . مما استدعى استخدام الأقمار الصناعية لربط كثير من الجامعات والمعاهد وإنشاء بنوك المعلومات التربوية وشبكة الإنترنت لتحقيق هذا الغرض .

7 – اختلاف دور المعلم: حيث نتج عن التغيرات الحضارية والصناعية المتنوعة بالمجتمع تغير دور المعلم فلم يعد هو مصدر المعرفة الأوحد ومحور العملية التعليمية بل أصبح مساعداً للطالب فى تعلمه والارتقاء بمستواه وتوجيه الطلاب لما يناسب قدراتهم ومستواهم العلمى وميولهم . فى ضوء تكنولوجيا التعليم الحديثة .

8 – نقص المدرسين المؤهلين تربوياً : وذلك نتيجة للزيادة فى أعداد المدارس سنوياً والتى لم يواكبها زيادة فى أعداد المعلمين المؤهلين تربوياً وعلمياً مما جعل وزارة التربية تلجأ لتكليف غير المؤهلين تربوياً للعمل كمدرسين دون إعداد تربوى لهم مما نتج عنه مشكلات نفسية للطلاب، والمعلمين الجدد الهاربين من مجال العمل فى تخصصاتهم الأصلية، فضلاً عن عدم إلمامهم بتصميم وإعداد البرامج التعليمية وتنفيذها وتقويمها[2].

9 – غياب جدية التدريب للمعلمين : حيث أصبحت برامج التدريب القليلة التى تدعو لها وزارة التربية ليس لها دوراً أساسياً فى ترقية المعلم، فلم تعد تهتم بالمادة العلمية وبناء وتقويم البرامج وطرق التدريس وإنتاج وسائل التعليم، فضلاً عن قلة أخذ المعلم لمثل هذا

(1) الغريب زاهر وإقبال بهبهانى «تكنولوجيا التعليم نظرة مستقبلية» ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1999م: ص 15 .

(2) الغريب زاهر وإقبال بهبهانى «تكنولوجيا التعليم نظرة مستقبلية» مرجع سابق: ص17.

التدريب بالجدية، ولغياب الحافز المادى، مما أوجب زيادة التدريب على الآلات التعليمية الحديثة وعقد دورات مستمرة للمعلمين لتدريبهم على تشغيلها وكيفية استخدامها فى التدريس . مما يؤدى للارتفاع بنوعية المعلم .

رابعاً: أهمية الوسائط المتعددة :

قبل الدخول فى أهمية الوسائط المتعددة لابد من الإشارة إلى أهم الدراسات السابقة التى دلت على تلك الأهمية والمزايا التربوية والنفسية المتعلقة باستخدامها فى التعليم ولاسيما فى مادة التاريخ ومن أهم هذه الدراسات ما يلى:

* دراسة جلاديز لوسيل ويليامز (1985م)[1]، والتى أثبتت نتائجها أن التعلم بواسطة الوسائط المتعددة يؤثر إيجابياً على التحصيل، وأنه يتميز عن الطريقة المعتادة .

* كما ذكر جيمس راسل[2] بأنه من المعروف أن تأجيل أو تأخير التعزيز يقلل من فاعلية الاستجابة المرغوبة.

* أما من ناحية طواعية الوسائط المتعددة لتقديم الرجع للمتعلم فقد قارنت «إدنا هولاند مورى» (Mory، Edna، H، 1991)[3] بين أثر تكييف التعزيز تبعاً لثقة المتعلم فى صحة استجاباته لمثيرات التعلم على الوقت المستغرق فى التعلم وعلى كفاية التعلم بالوسائط المتعددة، كذلك قارنت أثر هذا التكييف بأثر التعزيز المعتاد . حيث إن استخدام الوسائط المتعددة ليس هدفاً فى حد ذاته بل وسيلة لتحقيق أهداف تربوية مرغوب فيها .

---

(1) Gladys Lucille Williams : « The Effectiveness of computer Assisted Instution and It's Relationship to seleted learning style Element's, Dissertaion Abstracts International, vol . 45, No .07,January 1985, p p 19 – 86 .

(2) جيمس راسل «أساليب جديدة فى التعليم والتعلم»، تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، ترجمة أحمد خيرى كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1987م: ص 18 .

(3) Mory, Edna Holland : The Effects of Adaptive Feed back and student performance, Feed back study Time, and lesson efficiency Within computer –Based Instruction. Dissertaion abstracts International, Vol . 52, No . 05, November 1991 – pp 17 – 20.

وكذلك جاءت دراسة فاين وفريد مان (Fine and Fride man، 1991)[1] والتى توصلت إلى فعالية استخدام الوسائط المتعددة فى تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات من خلال تدريس العلوم والجغرافيا بالمرحلة الابتدائية .

وكذلك دراسة ميشيل (Michael -1993)[2] والتى هدفت لبناء مرشد لخطة منهج الدراسات الاجتماعية باستخدام الحاسب الآلى، ولقد أظهرت النتائج فعالية استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى مجال الدراسات الاجتماعية كما أنها تسهم فى زيادة ثقة المتعلم بنفسه، وتنمى مفهوم إيجابى للذات (self concept) مما يؤدى لتجويد عملية التعلم وزيادة كفاءتها.

كما جاءت دراسة وينرهاورد (Weiner، Haward – 1994)[3] والتى هدفت إلى تحسين أداء التلاميذ فى الجغرافيا من خلال استخدام الوسائط المتعددة وتوصلت إلى ما يلى:

أ – حصول تلاميذ المجموعة التجريبية على درجات أعلى فى التحصيل والاتجاه نحو المادة من تلاميذ المجموعة الضابطة .

ب– تميز أفراد المجموعة التجريبية بالقدرة على الاستقصاء والتفكير الناقد عن تلاميذ المجموعة الضابطة .

كما أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور الوسائط المتعددة فى التعليم داخل المدرسة فى تدريس الدروس بدلاً من التركيز على الجوانب الإدارية .

---

(1) Fine, C. and Frideman, L: «National geographic society's kids Netware in Iowa», Evaluation Repot, U .S.A Department of Education, 1990 – 1991 .

(2) Hartoonian, H . Micahael: «A guide to curriculum planning in social studies program, is followed by a discussion of the use of computer start Dept of public Instruction, Madis an Edrs pric, 1993.

(3) Weiner, Howard : "Enhancing student practicum in the social studies through the use of Multimedia Instructional Technology", Master of science practicum, U .S . Florida, Nova University 1994.

وكذلك دراسة جيمس (James – 1995) [1] والتى هدفت لإعداد برنامج كمبيوترى مطور لتدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ المدارس الابتدائية فى ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الوسائط المتعددة فى مناهج الدراسات الاجتماعية من الأنشطة المحببة للتلاميذ مما يجعل دراستها أكثر تشويقاً حيث أقبل التلاميذ على دراستها .

كما جاءت دراسة أموس دوجلاس (Amos، Douglas -1988)[2] والتى هدفت للتعرف على أثر استخدام الوسائط المتعددة كأداة لتدعيم التدريس فى تحصيل التلاميذ بالصف الثانى والثالث الابتدائى مقارنة بالأدوات التقليدية، وتوصلت إلى ما يلى:

أ – إن الوسائط المتعددة أصبحت أداة رئيسية وجزأ لا يتجزأ من تدريس المادة الدراسية خلال الفصل الدراسى فى التدريس المعاصر.

ب– شعور التلاميذ بالرضا عن استخدام الوسائط المتعددة كجزء من المنهج الدراسى وكأداة رئيسية فى عملية التعلم.

وأيضاً جاءت دراسة (Trentien– 1996م)[3] التى أكدت على أن الفوائد التى يمكن أن يجنيها الفرد من شبكة الإنترنت تشتمل على بعض المواقف التعليمية البناءة، والتى تتضمن التعليم الذاتى والتنقل بين الأقسام المتقدمة للمعلومات، وتقديم الأنشطة التعليمية المعينة فى عملية التدريس. فالطالب يستطيع أن يتعلم من خلال تعامله مع الشبكة فى تنمية قدراته المعلوماتية، ولكن بحاجة إلى توجيه من المعلم أو المشرف عليه، ويعزى ذلك إلى كون بعض البرامج المعروضة على الشبكة ربما لا تراعى الفروق بين الطلاب، لهذا أصبح وجود المعلم من أجل تقويم مواطن القوة والضعف ضرورة فى البرنامج التعليمى ثم

(1) James –o, Hodges, «Developing your own micro-computers course ware with Authoring tools", U . S . A, social Education Journal, Vol. 49, No. 1, Jane 1995 .

(2) Amos .Douglas : « Microcomputers as teaching enhancement Devices in the primary grads, Ph,D., university of Idaho, 1998, Diss, Abst, int, v . 59, No .12, June 1999.

(3) Trentien, G.Internet:Does it Really Bring Added value to Education, Education Technology Review, vol .6. 1996-N.6.

ربط أجزاء البرنامج ببعضها البعض، وتعزيزه ببعض المعلومات من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة أو المنشودة.

وكذلك دراسة سعاد الفجال 1998م[1] والتى هدفت لبناء برنامج لتنمية بعض المهارات فى الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام الكمبيوتر . وقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى البعدى مما يدعم أهمية الكمبيوتر فى تدريس الدراسات الاجتماعية .

كما جاءت دراسة أحمد ماهر يونس 1998م[2] والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام المدخل التكنولوجى التدريسى فى تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى . وقد عرضت الدراسة النتائج التالية :

* وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح المجموعة التجريبية فى الاختبار التحصيلى .

* وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبداعى .

وهو ما يؤيد ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة الذكر.

وكذلك دراسة أشرف عبد اللطيف 2002م[3] والتى هدفت لقياس فعالية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لطلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ، وقد عرض فى

---

(1) سعاد محمد الفجال «بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الدراسات الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1998م.

(2) أحمد ماهر وعبد الله عبد الحليم يونس «أثر استخدام المدخل التكنولوجى فى تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى»، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع 57، ابريل 1999م : ص 65-119.

(3) أشرف عبد اللطيف : «فعالية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ»، مرجع سابق.

الدراسة للنتائج التالية:

* وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث فى التحصيل الفورى للمفاهيم التاريخية لصالح المجموعتين التجريبيتين .

* وجود فروق دالة إحصائياً فى التحصيل الفورى للمفاهيم التاريخية لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

* وجود فروق دالة إحصائياً فى اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ لصالح المجموعتين التجريبيتين .

كما جاءت دراسة سمر مكي2003[1] والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة على اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ كل من المجموعات التجريبية الست كلٌّ على حدة فى نتائج اكتساب المفاهيم قبل تطبيق البرامج وبعد تطبيقها لصالح التطبيق البعدى .

وبالإطلاع على البحوث والدراسات السابقة التى أجريت فى مجال أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم (الوسائط المتعددة) فى تدريس مادة التاريخ نجد أنها دلت على أنها تلعب دوراً هاماً فى النظام التعليمى، ويمكن أن نلخص الدور الذى تلعبه الوسائط المتعددة فى تحسين عملية التعليم والتعلم فيما يلى:

1- إثراء التعليم:

لقد أوضحت الدراسات والأبحاث السابقة فى مجال تكنولوجيا التعليم بأنها تلعب دوراً جوهرياً فى إثراء التعليم وتحسين نوعيته من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة، حيث إن هذا الدور يعيد التأكيد على نتائج الأبحاث حول أهميتها فى توسيع

(1) سمر عبد الباسط مكى : «أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة على اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى» رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2003م.

خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتخطى الحدود الجغرافية والطبيعية (حدود الزمان والمكان)، ولا ريب فى أن هذا الدور تضاعف حالياً بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التى جعلت من البيئة المحيطة بالمدرسة تشكل تحدياً لأساليب التعليم والتعلم المدرسية لما تزخر به هذه البيئة من وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة مما يوفر تعلماً أعمق وأكبر أثراً ويبقى زمناً أطول.

2- اقتصادية التعليم:

ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته، فالهدف الرئيسى لتكنولوجيا التعليم تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة فى الوقت والجهد والمصادر وتقليل الزمن المستغرق فى نقل المعلومات والمهارات والخبرات للطلاب.

3- استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم:

حيث يأخذ الطالب من خلال استخدام تكنولوجيا التعليم فى التدريس بعض الخبرات التى تثير اهتمامه وتحقق أهدافه وكلما كانت الخبرات التعليمية التى يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنىً ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التى يسعى الطالب إلى تحقيقها والرغبات التى يتوق إلى إشباعها، كما تنمى فى المتعلم روح التأمل واستنباط المعارف الجديدة.

4- زيادة خبرة الطالب مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم:

هذا الاستعداد الذى إذا وصل إليه الطالب يكون تعلمه فى أفضل صورة، ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائى حول بعض الموضوعات الدراسية تهيئ الخبرات اللازمة للمتعلم وتجعله أكثر استعداداً للتعلم، مما يساعد فى رفع إنتاجية المؤسسات التعليمية وتحسين مستوى الخريجين .

5- اشتراك جميع حواس المتعلم:

إن اشتراك جميع الحواس فى عمليات التعلم يؤدى إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم، وتكنولوجيا التعليم تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم، وهى بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه الطالب، ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم.

6- تحاشى الوقوع فى اللفظية:

والمقصود باللفظية استعمال المعلم ألفاظاً ليست لها عند الطالب الدلالة التى لها عند معلمه، ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها فى ذهن الطالب، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعاداً من المعنى تقترب به من الحقيقة الأمر الذى يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معانى الألفاظ فى ذهن كل من المدرس والطالب، وتوضيح المفاهيم والألفاظ المجردة بوسائل حسنة، وتوضيح المعلومات والأفكار .

7- مشاركة الطالب الإيجابية فى اكتساب الخبرة:

حيث تنمى تكنولوجيا التعليم قدرة الطالب على التأمل ودقة الملاحظة، واتباع التفكير العلمى للوصول إلى حل المشكلات . وهذا الأسلوب يؤدى بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند الطالب.

8- تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين مثل التعلم الفردى والتعلم الجماعى والتعليم عن بعد مما يمكن المتعلم من الاحتفاظ بالمعلومات والخبرات والاستفادة منها فى المواقف التعليمية المشابهة مستقبلاً[1].

9- تؤدى إلى ترتيب واستمرار الأفكار التى يكونها الطالب وتنظيمها، كما تساعد على تنظيم المادة العلمية، كما تؤدى إلى تعديل السلوك، وتكوين الاتجاهات الصحيحة الجديدة والإيجابية نحو المادة الدراسية كمادة التاريخ فى المرحلة الثانوية.

---

(1) بلاجوفيست سنيدوف «نحو حكمة شاملة فى عصر نظم الترقيم والاتصالات»، مستقبليات، م27، ع103، اليونسكو، 1997م: ص462.

10- تعمل على تقوية العلاقة بين المعلم والطالب، وبين المتعلمين أنفسهم إذا أحسن استخدامها بفاعلية وكفاءة مما ينمى عند الطلاب عادات طيبة كالتعاون والثقة بالنفس وتقوية العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسى.

11- تدريب المعلمين فى مجال إعداد الأهداف التعليمية، وكيفية صياغتها وتعميم التعليم، وإنتاج المواد التعليمية، واختيار طرق التدريس المناسبة مما يساعدهم فى مجال عملهم.

12- تتيح للمعلم التعرف على نتيجة عمله فوراً من خلال التغذية الراجعة مما يساعده على التعرف على مواطن القوة والضعف فى عمله وبالتالى يساعده على تقويم الأداء مما يحقق الفائدة التربوية.

13- حل مشكلات ازدحام الفصول وقاعات الدراسة، كما تساهم فى مكافحة الأمية، وذلك عن طريق استخدام مكبرات الصوت أو الدوائر التلفزيونية المغلقة، أو مشاهدة التلفاز، أو الحاسب الآلى وغيره من التقنيات التعليمية الحديثة .

14- تساعد على تغيير السلوك الخاطئ، واكتساب السلوك السليم، وتكوين الاتجاهات الصحيحة مثل التصدى لحادثة الاعتداء على الرسول الكريم عليه السلام بالرسوم السيئة التى نشرتها بعض الصحف فى الدانمرك ودول صليبية أخرى حاقدة .

15- تزيد من ثقة المتعلم بنفسه، وتقضى على خجله، أو خوفه عندما يواجه أحد المواقف التعليمية، وذلك من خلال ممارسة بعض الأنشطة التعليمية، مثل قيام الطالب بالمشاركة فى الإذاعة المدرسية أو الخطابة أو التمثيل، كما تنمى فى المتعلم حب المشاركة والمناقشة لفهم مادة الدرس .

ويتضح مما سبق أن لتكنولوجيا التعليم دوراً هاماً فى العملية التعليمية، ولذا أصبحت فى الوقت الحاضر ضرورة من ضرورات المدرسة الحديثة، ويعد الاهتمام بها مظهراً من مظاهر العناية بالعملية التعليمية فى جميع الدول .

خامساً: استعمالات الوسائط المتعددة فى التدريب :

هناك عدة أسباب أدت إلى أهمية استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم والتدريب لتغطية حاجات المجتمع من المؤهلين والمتدربين فى المجالات العلمية والفنية المتعددة منها التزايد المضطرد فى النمو السريع للمعلومات وتشعب العلم بتفرعاته واختصاصاته الكثيرة وبالمقابل نجد قلة المعلمين المتخصصين والبطء فى إدخال المعلومات باستخدام التقنيات الحديثة وعدم التوازن بين عدد المعلمين موازنة بطالبى العلم كل هذه الأسباب دعت القائمين والمسئولين فى المؤسسات التعليمية والتدريبية إلى طرح أدوات وأساليب جديدة فى التعليم لتلبى احتياجات المجتمع وتشبع رغباته عن طريق رفع شأن التعليم الذاتى وتشجيع استخدامه فى شتى المجالات العلمية المتنوعة باستخدام الحاسب الآلى كأداة للتعليم والتدريب لأن الحاسب الآلى أصبح متوافراً لدى معظم أفراد المجتمع إلى حد ما كما أنه يعد معلماً صبوراً للغاية ويمنح الطالب الفرصة والوقت لاستخدامه فى أى وقت يشاء إضافة إلى توفر خصائص حوارية تبادلية بين الفرد وجهاز الحاسب الآلى لمعرفة مدى تفاعله فى متابعة البرنامج التعليمى والتدريبى . كما أن الدراسات المتعددة برهنت أهمية الوسائط المتعددة وفعاليتها فى التدريب والتعليم موازنة بالطرائق التقليدية فى شرح المادة الدراسية، والجدول رقم(1) يوضح فعالية Hyper Media فى التعليم موازنة مع طرائق التدريس التقليدية.

جدول رقم (1): يوضح فعالية الوسائط المتعددة فى التعليم(1)

النجاح والجدارة فى التعليم	ارتفعت بمعدل 56 ٪
الحجم الكيفي للاستيعاب	ارتفع بمعدل 50-60 ٪
سوء الفهم وصعوبة الشرح	انخفضت بمعدل 20-40 ٪
السرعة فى التعليم	ارتفعت بمعدل 60 ٪
الاحتفاظ بالذاكرة	ارتفع بمعدل 25 - 50 ٪
توفير العامل الزمنى	ارتفع بمعدل 38 - 70 ٪

(1) سيد مصطفى أبو السعود «الكمبيوتر والملتيميديا»، دار النشر، الرياض، السعودية، 1418هـ: ص19.

فشركة IBM على سبيل المثال استطاعت أن توفر 30 ٪ من المصاريف المالية فى تدريب موظفيها عن طريق استخدام برامج الوسائط المتعددة للتعليم والتدريب وكذلك استطاعت شركة DEC أن توفر سنوياً بمعدل 40 مليون دولار لتدريب موظفيها باستخدام الوسائط التعليمية فى التدريب والتعليم.[1] لذا لجأت كثير من المؤسسات والشركات إلى تدريب وتأهيل موظفيها باستمرار باستخدام الوسائط المتعددة توفيراً للمال بل سعت بعضها إلى استخدام المستجدات التقنية الحديثة من أجل خفض القوى العاملة وتقليل النفقات وهذا يعنى قيام أعداد محددة من الموظفين بأداء أعمال ومهام كثيرة ومعقدة وتنفيذها بغرض الحفاظ على المثابرة التنافسية بين الشركات والمؤسسات العالمية . ولهذا قامت مجموعة من المؤسسات الكبيرة بالاعتماد على أجهزة الحاسبات فى عملية التدريب أو ما يطلق عليه التدريب باستخدام الوسائط المتعددة عن طريق الحاسب الآلى الذى يعتمد على التفاعلية بين الفرد والبرنامج حيث يوفر هذا البرنامج إمكانية التعامل مع كل متدرب على حدة والسماح له بمواصلة التدريب حسب ميوله ورغباته ومن ثم يهيىء هذا الأسلوب التفاعلى إمكانية استيعاب المتدرب للمعلومات بحسب إمكانياته وقدراته العقلية ليتمكن من تحقيق الأهداف التعليمية فى البرنامج التدريبى.

وهناك برامج متعددة لتدريب الطلاب والموظفين وغيرهم باستخدام الوسائط المتعددة والتى تخدم الكثير من التخصصات فمثلاً فى مجال تدريب الطيران يستطيع الفرد إقلاع الطائرة أو هبوطها باستخدام نظام تفاعلى عن طريق برامج الوسائط المتعددة . أو مثلاً فى مجال الرعاية الصحية وذلك بالقيام بعملية التشريح وإجراء العمليات الجراحية الدقيقة فى الطب حيث تهيىء للمتدربين إمكانية التدريب التفاعلى فى البرنامج الطبى باستخدام الوسائط المتعددة وقياس مدى استيعابهم وفهمهم لمادة البرنامج عن طريق الأسئلة الحوارية التى يتضمنها البرنامج كما يخدم مجالات أخرى مثل الهندسة والفيزياء والفضاء والمراصد الفلكية واللغات وغير ذلك.

وهكذا يتضح أن للوسائط التعليمية استخداماتها المتعددة فى مجال التعليم والتدريب لتلبى احتياجات المجتمع ورغباته لمسايرة التطور السريع والمتنامى فى مجالات العلوم المختلفة .

---

(1) سيد مصطفى أبو السعود «الكمبيوتر والملتيميديا»، المرجع السابق: ص20.

سادساً: خصائص الوسائط المتعددة:

تتميز الوسائط المتعددة بعدة خصائص جعلتها تتناسب مع طبيعة عملية التعليم والتعلم، وتساعد معرفة هذه الخصائص فى زيادة فاعلية وتصميم هذه البرامج، وتظهر من خلال عناصر تشغيلها وتصميمها وإنتاجها وأهم خصائصها ما يلى:

1- التفاعلية Interactivity:

تعرف الفاعلية بأنها (قدرة المتعلم على تحديد واختيار طريقة انسياب وعرض المعلومات[1]).

وتصف التفاعلية نمط الاتصال فى موقف التعلم وتوفر بيئة اتصال ثنائية الاتصال على الأقل، وبذلك تسمح للمتعلم بدرجة من الحرية ليتحكم فى معدل عرض محتوى المادة المنقولة حسب المعدل الذى يناسبه، وكذلك الاختيار بيد البدائل المتعددة فى موقف التعليم وذلك من خلال العديد من الأنشطة، ويختار المتعلم هنا ما يريد وليس ذلك مفروضاً فى البرنامج[2] ويتم التفاعل عن طريق عدة أنماط منها:

* الفأرة Mouse.
* لوحة التحكم Keyboard.
* ذراع التحكم.

2- الفردية Individuality:

تسمح تكنولوجيا الوسائط المتعددة بتفريد المواقف التعليمية لتناسب المتغيرات فى شخصيات المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم السابقة، ولقد صممت هذه التكنولوجيا بحيث تعتمد على الخطو الذاتى Self- pacing للمتعلم، وهى بذلك تسمح

(1) عادل خليفة «تكامل عمل الوسائط المتعددة»، القاهرة، أخبار الشرق الأوسط، مجلة عالم الكمبيوتر، ع114، السنة 10، 1997م: ص 35.
(2) على محمد عبد المنعم «ثقافة الكمبيوتر»، القاهرة، دار البشرى، 1996م: ص97.

باختلاف الوقت المخصص للمتعلم طولاً وقصراً بين متعلم وآخر تبعاً لقدراته واستعداداته، وتسمح تكنولوجيا الوسائط المتعددة بالفردية فى إطار جماعية المواقف التعليمية، وهذا يعنى أن ما توفره من أحداث ووقائع تعليمية يعتبر فى مجموعه نظاماً متكاملاً يؤدى إلى تحقيق الأهداف المنشودة[1].

3- التنوع Diversity:

تتنوع الوسائط المتعددة نتيجة إمكانياتها فى استخدام وتنويع العناصر المكونة لهذه البرامج، حيث يمكن التحكم فى تتابعها بحيث تناسب قدرات وإمكانيات حاجات وخصائص المتعلمين، وكذا محتوى المادة، وذلك عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخيارات[2].

4- التكامل Integration:

تتكامل الوسائط المتعددة فى إطار واحد - ولا تعرض واحدة تلو الأخرى - لتحقق الهدف المرجو منها، وتقاس قوة البرامج - برامج الوسائط المتعددة - بمدى تكامل عناصرها تكاملاً وظيفياً والتى تعتمد على خصائص المتعلمين ومحتوى المادة التى نريد عرضها - وإلا سيؤثر ذلك على جودة العرض وبالتالى سوف يؤثر على درجة التفاعل بين المتعلم والعرض، ففى استراتيجيات التعليم المفرد فإن الوحدات التعليمية المصغرة modules لا تستخدم إلا من خلال نظام شامل تتكامل فيه هذه الوحدات مع باقى مكونات النظام لتحقق الأهداف المنشودة[3].

---

(1) على محمد عبد المنعم وعرفة أحمد حسن «توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة فى تعليم العلوم الطبيعية بمرحلة التعليم الأساسى»، ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم فى مرحلة التعليم الأساسى باستخدام تكنولوجيا التعليم، سلطنة عُمان، مسقط، 2000م: ص8.

(2) عارف رشاد «دليلك إلى عالم الوسائط المتعددة»، مجلة عالم الكمبيوتر، العدد 116، السنة 10، أغسطس 1997م: ص73.

(3) Gribbs, Simon and Dionysios, C. Tsichitzis : Multimedia programming objects. Environment fram work, Working hom, Addison – Weslay bulishing Co., 1997, P. 80.

5- التزامن Timing:

يعنى التزامن عرض متكامل تتداخل فيه العناصر كل حسب دوره فى العرض، وفى الوقت المناسب، مما يعنى تزامن الحركة فى الصورة المتحركة والرسوم لكى تتناسب مع سرعة العرض وتتوافق وإمكانات المتعلم. وبذلك تتداخل عناصر الوسائط المتعددة فى توقيتات مناسبة زمنياً لتتناسب مع سرعة العرض وقدرات المتعلم فنجد تزامن الصورة مع الصوت وغيره، مما يحقق التفاعل والتكامل[1].

6- المرونة Flexibility:

تعنى المرونة إجراء أية تعديلات على عروض الوسائط المتعددة سواء خارج عملية التصميم، والإنتاج، أو بعد الانتهاء من إنتاج العرض، بالإضافة أو الحذف أو التغيير فى نظام عرض العناصر تبعاً للهدف من البرنامج وخصائص المتعلمين. ومن أبرز خصائص وسائل التعليم بالوسائط المتعددة ما يلى :

1 – مناسبتها للفئة المستهدفة فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

2 – تخاطب العقل الباطن بالإضافة إلى العقل الواعى.

3 – سرعة انتشارها بين المستهدفين.

4 – شيقة وممتعة ومتماشية مع العصر.

5 – سهولة إنتاجها وتصميمها بوجود برمجيات تساعد على ذلك.

6 – انتشار الحواسيب وأجهزة الاتصال التى تمكن من استخدامها.

سابعاً: أنواع الوسائط المتعددة :

للوسائط المتعددة أنواع عدة ولكن سنتناول هنا فقط الوسائط المتعددة التى تم استخدامها والتركيز عليها فى البرنامج وهى: (الحاسب الآلى، شبكة الإنترنت، المصادر الأصلية).

---

(1) Rada. Roy: Interactive Media, op. cit, p. 101

(أ) الحاسب الآلى :

يعد الحاسب الآلى من أبرز المستجدات التى أنتجتها التقنية فى القرن العشرين والتى ستستمر فى استخدامها وتطورها بعمق مع دخولنا القرن الحادى والعشرين وهى تمر بثورة تعتمد على العلم والتقنية لتؤثر فى جميع ميادين الحياة والتى ستقودنا إلى تطورات متعددة ومختلفة فى شتى المجالات . فظهور الحاسب الآلى فرض كثيراً من المتغيرات فى جميع النواحى المعرفية والعلمية حتى أصبحت بصمة الحاسب الآلى واضحة المعالم فى جميع الميادين لتشكل أداة قوية لحفظ المعلومات ومعالجتها ونقلها وتميز هذا العصر بتضخم المعلومات بشكل كبير، ورافق ذلك ظهور أدوات جديدة لجمع المعلومات ومعالجتها وتوزيعها. وقد أشار سعيد (1998) إلى أن تقنيات معالجة المعلومات تتضمن ثلاثة محاور رئيسية:[1]

الأول: عبر انتشار محطات العمل أو الحاسب الآلى الكبير . (Main Frame)

والثانى: مع ظهور الحاسب الآلى الشخصى (PC) .

والثالث: مع شبكات الحاسب الآلى (Internet)

ومع بداية القرن الحادى والعشرين فإنه أصبح من الصعوبة الاستغناء عن أجهزة الحاسب الآلى فى مواكبة التطورات الحديثة فى جميع مجالات الحياة، ولا يوجد مجال من مجالات الحياة لم يدخله الحاسب الآلى من أوسع أبوابه، ويرجع ذلك إلى:[2]

أ – السرعة العالية فى المعالجة والحصول على النتائج (High Speed)، أى السرعة فى تنفيذ ملايين العمليات فى الثانية الواحدة والتى لا يستطيع الإنسان القيام بها .

ب– الدقة العالية (Accuracy)، أى الدقة العالية فى الحصول على النتائج الدقيقة دون خطأ.

(1) سامر محمد سعيد : «الإنترنت، المنافع والمحاذير»، دار سعاد الصباح، بيروت، لبنان، 1998م : ص 56 .

(2) عبد الحافظ محمد سلامة «وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم»، سلسلة المصادر التعليمية (6)، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1996م : ص 494 .

جـ- الوثوقية (Reliability)، أى إمكانية الحاسب الآلى للعمل بصورة متواصلة ولفترات طويلة من الزمن دون كلل أو تعب والحصول على نتائج دقيقة وصحيحة عند تنفيذ العمليات .

د- إمكانية هائلة فى التخزين . أى إمكانية الحاسب الآلى فى تخزين كميات هائلة من البيانات والمعلومات والحصول عليها بالسرعة الفائقة عند طلبها من الجهاز وفى أى وقت يشاء .

هـ- تنسيق النصوص وعمل الرسوم بألوان دقيقة وجذابة، بل وتحريك هذه الرسوم وتسجيل الأصوات وإذاعتها وتبادل المخاطبة مع مستخدمها بواسطة النصوص المقروءة على الشاشة أو المسموعة من خلال أدوات للسمع والتسجيل مرتبطة بجهاز الحاسب الآلى مع إمكانية عرض صور الفيديو المتحركة.[1]

و- إجراء الاتصالات (Telecommunication)، أى إمكانية الاتصال مع أجهزة الحاسب الآلى فى جميع دول العالم من خلال شبكات الاتصال العالمية، ومراكز المعلومات فى معظم دول العالم لتشتمل على النصوص المقروءة والوسائط المتعددة (Multi – Media) التى تتضمن الرسوم والصور والأشكال والأصوات والفيديو وغيرها.

(1) أهم أغراض الحاسب الآلى فى مجال التعليم:

لقد تعددت الأغراض التى يستخدم فيها الحاسب الآلى وكذلك المصطلحات لوصف كيفية استخدامه فى التعليم ومن هذه الاستعمالات كما تناولها مهدى على (1988) ما يلى:[2]

أ - التعليم بمساعدة الحاسب (Computer Assisted Instruction) :

يرمى هذا النوع من التعليم إلى الاستعانة بالحاسب الآلى لتقديم مادة تعليمية إلى الطلاب يتطلب المشاركة الفعالة منهم والاستجابة لما تعلمه الطالب من مادة علمية من

(1) عبد الله مهدى على « الحاسب والمنهج الحديث»، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، الرياض، 1998م: ص 84 .

(2) عبد الله مهدى على، المرجع السابق : ص 46-48.

خلال الحاسب الآلى والتى تسمى بالتغذية المرتدة أو الراجعة (Feed back) ويستخدم هذا النوع من التعلم فى التدريب وممارسة النشاطات المتعددة للمواقف التعليمية المتنوعة مع الاستفادة من الكتب الدراسية أو البرامج التدريبية أو الاستعانة بالوسائل التعليمية كالأفلام التعليمية لتغذية المادة الدراسية على أن تتوافق مع مادة البرنامج ومحتوى المادة التعليمية ولكنه من الخطأ أن يقوم الطالب باستخدام الحاسب الآلى لمجرد شغل وقت الفراغ وإنما يجب أن يكون هناك انسجام وتوافق بين المادة الدراسية والدروس التى تعطى من خلال الحاسب الآلى لتصبح أكثر فاعلية فى العملية التعليمية . فالحاسب سيكون أكثر فاعلية فى عملية التعلم إذا تم استخدامه وفق تخطيط سليم مبنى على أسس علمية وتعليمية واضحة تتناسب مع أهداف المادة الدراسية وتتوافق مع خصائص المتعلمين . ولنجاح تطبيقات الحاسب الآلى ينبغى مراعاة القواعد التى اقترحها العالم النفسى (سكنر، Skinner) وهى:[1]

* وجود أهداف تعليمية واضحة: أى أن يتعرف المتعلم على الأهداف التى سوف يتعلمها من استخدامه لبرامج الحاسب الآلى، وأن تكون الأهداف واضحة وسليمة الصياغة.

* تقديم الوحدات : ويقصد بها أن يتم تقديم الوحدات الكبيرة على شكل مجموعات أو وحدات صغيرة من أجل تحليل العمل إلى جزئيات أو خطوات صغيرة متسلسلة حتى يستطيع المتعلم أن يفهم تلك المراحل بدقة، وهى ما تسمى (Task Analysis).

* مراعاة الفروق الفردية فى سرعة تقديم المادة: ويقصد بها مراعاة الفروق بين الطلاب أو المتعلمين فوجود برامج تراعى جميع المستويات (متفوق، متوسط، ضعيف) يعد من الجوانب المهمة . فلابد من عرض المادة بطريقة تناسب مستويات الطلاب مع إتاحة الفرصة لكل متعلم أن يتقدم فى تنفيذ البرنامج بحسب السرعة التى تناسبه، فيمكن فى هذه الحالة الارتقاء بقدرات كل متعلم بحسب مستواه العقلى.

---

(1) جمال عبد العزيز الشرهان : « الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الطبعة الأولى، 1421هـ - 2000م: ص 113-114.

* التدرج المبرمج فى خطوات الدرس: ويقصد به أن البرنامج يتيح للمتعلم التدرج المبرمج لمادة الدرس وفقاً لاستجابته للمادة المعروضة على المتعلم ويعد التدرج فى الخطوات الجزئية له أهمية كبيرة فى تصميم الحاسب الآلى وبرمجته بحيث يراعى البرنامج الضعاف والمتفوقين من الطلاب فى تنفيذ العمليات الخاصة بخطوات الدرس.

ب- التكرار والتدريب المدعم بالتعزيز (Reinforced Drill and Practice):

يعد من أهم دروس الحاسب الآلى وأكثرها شيوعاً فى العملية التعليمية، وترجع أهميته إلى دوره المهم فى تكرار العمل لدى المتعلم حتى يصل إلى درجة الإتقان فى عملية التدريب على استخدام البرامج المتنوعة وعندما يصل المتعلم إلى درجة الإتقان فى البرامج المفروضة عليه يكون قد تحقق الغرض من تدريس المادة التعليمية واكتساب المهارة المطلوبة.

جـ- برامج التعليم بمساعدة الحاسب الذكى (Intelligent Computer-assisted Instruction) :

إن برامج التعليم بمساعدة الحاسب الذكى هى تطور لبرامج التعليم بمساعدة الحاسب والتى منْ خلالها يتم استخدام برمجة الذكاء الصناعى (Artificial Intelligence) لتكوين دروس أكثر تجاوباً مع المتعلم بمساعدة الحاسب الآلى وتتميز برامج الذكاء الصناعى باستخدامها لغات راقية وهى تشبه عمل المدرس الخاص الذى يتعامل مع المتعلم بطريقة خاصة تتوافق وقدراته العقلية وتتميز هذه البرامج بتحليل استجابات المتعلم وتحديد الإجابات الصحيحة من الخاطئة بحيث ينتبه المتعلم إليها ويقوم جهاز الحاسب الآلى بإيعاز المتعلم بالاقتراب من الاستجابة الصحيحة ثم يعرض عليه كيفية معالجة الأخطاء التى ارتكبها فى البرنامج كما يراعى اختلاف السير وتعدده فى الدروس التى يتلقاها فى البرنامج فيختلف كل متعلم فى عملية سيره فى البرنامج عن الآخر، كما أن التفاعل مع البرنامج لا يقتصر على نهايته، وإنما فى جميع مراحله حسب طبيعة الدرس الذى يتناوله المتعلم، كما يتميز الذكاء الاصطناعى بما يلى :

- التشخيص الذكى لأوجه القوة والضعف (الأخطاء الشائعة) عند المتعلم .

- تنوع التغذية المرتدة (الراجعة) الذكية التى تتفق مع مستوى المتعلم وحاجاته.

- تنوع الحوار الذكى بين المتعلم وجهاز الحاسب الآلى .

د - التدريب بالمحاكاة **Training Emulation:**

إن التدريب بالمحاكاة يتضمن فقرات متعددة على غرار الواقع الحقيقى صممت لمساعدة الطلاب على التعلم ولإنجاز أهداف خاصة أو أهداف محددة حسب البرنامج التدريبى، كما تهيئ دروس أو برامج المحاكاة للمتعلمين بأن يتعاملوا مع مواقف محددة على شاشة الحاسب تشابه ما يحدث فى دنيا الواقع ويمكن الاستفادة منها فى فهم أدق التفاصيل. وقدرة أكبر على التعامل مع موضوع الدرس أو البرنامج فى الحياة العملية ومن أمثلتها كيفية التدريب على قيادة السيارات، أو كيفية ممارسة رياضة كرة القدم، أو كيفية التعامل مع بعض الأجهزة العلمية وغيرها من البرامج المتنوعة ويستفيد المتعلم من برامج المحاكاة فى اختصار الوقت الحقيقى للعمل فيستطيع مستخدم البرنامج القيام بعمل معين قد يستغرق فى دنيا الواقع عدة أيام بينما عندما يتعامل مع برنامج المحاكاة ويتجاوزه فإنه يستطيع أن يمارس العمل الحقيقى فى وقت قصير كما أن البرامج والدروس فى المحاكاة يمكن أن تساعد المتعلمين على اكتشاف النظم العلمية والبيئية والاجتماعية والاقتصادية واكتشاف الحقائق والأفكار والمشاعر وغير ذلك .

هـ - الحقيقة الافتراضية **(Virtual Reality) :**

وتعد الحقيقة الافتراضية من أهم أساليب التدريس والتدريب الفنى والمهاراتى وفيها يتم تدريب الأفراد على أجهزة وأدوات وبرامج تعرض الواقع، فهى فى تصوراتها وتحركاتها واستجاباتها مشابهة للواقع الحقيقى، فهى تعد من أهم وأحدث برامج المحاكاة والتى يشترك فيها عدة حواس ليبحر فيها الفرد ببيئة تشبه الواقع الحقيقى إلى حد كبير.

و - الألعاب التعليمية **Education Games:**

هى نوع من أنواع المحاكاة وتعد الألعاب التعليمية نشاطاً منظماً يتبع مجموعة من قواعد اللعب يتفاعل معها المتعلم للوصول إلى أهداف تعليمية محددة قد تتطلب من المتعلم

أن يحل مشكلة معينة، أو قد يتناول جانباً معيناً من اللعبة يكون الفوز فيها ربما بمحض الصدفة وليس نتيجة مهارة تعلمها المتعلم وتختلف عادة برامج الألعاب التعليمية عن المحاكاة فى كونها تعرض برامج خيالية وغير واقعية كما يمكن استخدام الحوافز الصوتية والمرئية لتدفع المستخدم إلى الاستمرار فى فعاليات أو محتويات البرنامج من باب إيجاد روح الحماسة والتفاعل مع اللعبة عن طريق تعزيز الاستجابة الصحيحة.

ز- إدارة التعلم بالحاسب الآلى (CMI) (Computer- Manageal Instruction):

ويقصد بها إدارة التعليم من خلال الحاسب الآلى حيث تتضمن برامج متنوعة ومتعددة تتعلق بالإدارة منها اختبار المواد الدراسية والتعليمية للمتعلمين بحسب مستوى الفرد التحصيلى مع وجود برامج توضح للدارسين أساليب البحث العلمى ووسائله كى تزودهم بالنصائح والتوجيهات الخاصة بالإرشاد الأكاديمى، وهذه البرامج تمكن المتعلم من حفظ سجل يومى يوضح له نشاطه وحالته الدراسية كى يستطيع الحصول على تقارير يومية توضح سجل إنجازه فى ذلك اليوم أو ما تمت دراسته مسبقاً فى البرنامج التعليمى . وقد تناول حسن (1995م) أربعة مستويات فى استخدام التعليم بالحاسب الآلى وهى على النحو التالى:[1]

1 – تقويم مستوى المعرفة لدى الطالب .

2 – تشخيص جوانب الضعف فى تعلم الطالب .

3 – وصف أنشطة تعليمية لعلاج الضعف الذى أمكن تحديده.

4 – وصف صورة مستمرة لتقدم الطالب فى تعلمه.

إضافة إلى قيام الحاسب ببعض المهام الروتينية من خلال استخدامه فى الاختبارات وتصحيحها ورصد الدرجات وتحليلها . كما يمكن استخدام الحاسب الآلى لمساعدة المعلم

(1) محمد صديق حسن: « التعلم الذاتى والوسائل التعليمية»، مجلة التربية، العدد 113، الدوحة، قطر، 1995م: ص 76.

وإدارة المدرسة فى تنظيم العملية التعليمية وتدريبها عن طريق توظيف الحاسب فى كل أو بعض المهام الإدارية الروتينية التى يقوم بها المدرس داخل الفصل الدراسى والتى تؤدى إلى توفير الوقت والجهد فى العملية التعليمية.

(2) الحاسب الآلى كوسيلة تعليمية :

يعد استخدام الحاسب الآلى كوسيلة تعليمية ذا أثر فعال فى العملية التعليمية حيث أشارت كثير من الدراسات إلى أهمية الحاسب الآلى كوسيلة تعليمية تفوق الطرائق التقليدية القديمة نظراً لدور الحاسب فى توفير الوقت والجهد فى شرح المادة الدراسية وأن استخدامه يؤدى إلى كسر حاجز الرهبة فى استخدام التقنيات الحديثة وتنمية الاتجاهات العلمية المرغوبة عند الطالب. ومن المزايا التى يتصف بها الحاسب الآلى كوسيلة تعليمية هى:

أ - يوفر الحاسب المعلومات التى يبحث عنها الطالب بسرعة هائلة مما يؤدى لتوفير الوقت والجهد فى الحصول على المعلومات بوقت يسير . كما أنه يعرض تلك المعلومات بأشكال وطرق متنوعة[1].

ب- يتسم الحاسب بقدرته على التفاعل مع المستخدم من خلال البرنامج التعليمى عن طريق تزويده بالتغذية الراجعة التى تزيد فاعليته ودافعيته إلى التعليم[2].

جـ- يساعد الحاسب على الحصول على عملية التقويم الذاتى من خلال التغذية الراجعة فى اللحظة نفسها وهذا يساعد المتعلم على الكشف عن مستواه التعليمى وتشخيص الأخطاء التى صادفته ومحاولة تلافيها.

د- يمكن للحاسب الآلى التعامل مع المتعلمين بطريقة تحقق مراعاة الفروق الفردية بينهم وذلك من خلال إعطاء الفرصة للطالب فى التحكم فى زمن التعليم وإمكانية التشعب فى مادة البرنامج.

---

(1) جمال الشرهان « الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق : ص 120-122.

(2) كمال عبد الحميد زيتون «تكنولوجيا التعليم فى عصر المعلومات والاتصالات»، مرجع سابق: ص246.

هـ- يمكن أن يستغل الطالب إمكانيات الحاسب فى عمل المخططات والجداول والرسوم والصور والأشكال وغيرها، مما يهيئ له تكوين بيئات تعليمية مناسبة .

و- يسهم الحاسب الآلى فى إعطاء المتعلم الثقة بنفسه عن طريق صبر الحاسب الآلى الذى لا ينفد مما يهيئ للطالب الفرصة للتعلم وفقاً لقدراته وإمكانياته العقلية دون أى خوف أو خجل أو رهبة أو اضطراب نحو استخدامه .

ز- إيجاد الثقة فى النفس وذلك عن طريق إحساس الفرد بالقدرة على تشغيل الحاسب الآلى واستخدامه للأغراض التعليمية والرغبة فى الحصول على المعلومات المتوفرة فى (Hard Ware) أو (Soft Ware) أو التى تتضمن برامج تعليمية متنوعة (تدخل فى الأجهزة والمواد) مما يؤدى إلى زيادة تحصيله العلمى والمعرفى.

ح- إن إدخال الحاسب الآلى كوسيلة تعليمية يزيد من روح الحيوية والمشاركة بين المتعلمين بما يتضمنه من معلومات تعليمية تحتوى على النص والصورة والرسم والصوت وأفلام الفيديو وغيرها والتى تقلل من أعباء المدرس الروتينية فى شرح المادة الدراسية بالطريقة التقليدية فى التدريس مما يؤدى إلى إيجاد بيئة تعليمية تحل محل التعليم التقليدى وذلك بإضافة عنصر المشاركة والتشويق عند شرح المادة التعليمية.

(3) فوائد الحاسب الآلى:

للحاسب الآلى فوائد عدة يمكن أن نوجزها بالنقاط التالية:

أ - يستطيع الطالب نقل عملية التعلم من المدرسة لتمارس داخل المنزل باستخدام الحاسب الآلى حيث يعمل الحاسب كمدرس خصوصى لتوضيح كثير من مفردات الدراسة[1] .

ب- يساعد الحاسب الآلى على تقريب التعليم حيث يقدم المعلومات المناسبة لكل طالب حسب مستواه أو قدراته التحصيلية ووفقاً لحاجاته وميوله وبالسرعة التى تتناسب وقدراته العقلية مما يوفر الوقت والجهد فى عملية التعلم.

(1) جمال الشرهان « الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق : ص 128-129.

جـ- يساعد الحاسب الآلى فى تدريس معظم المواد الدراسية وفق طرق وأساليب جديدة، كما أنه يتيح الفرصة للتعلم الفردى (الذاتى) مما يشجع المتعلمين على التعلم وفق سرعاتهم وظروفهم الحياتية.

د- تهيئة الطلاب أو المتعلمين لمواصلة دراستهم فى المجالات العلمية والنظرية فى المراحل التعليمية المستمرة من خلال التعلم عن بعد وبواسطة شبكة الإنترنت[1].

هـ- تنمية المهارات الذهنية وتوسيعها لدى الطلاب الموهوبين والمتخصصين فى مجال الحاسب الآلى وذلك باستخدام برامج متنوعة تتناسب مع مستوياتهم وقدراتهم العقلية .

و- مساهمة الحاسب الآلى فى تطوير النظام التعليمى وتحسين أدائه وذلك بتناول الجوانب الإدارية والفنية والجوانب الأكاديمية والبحثية والجوانب التقويمية والتطويرية.

ز- إن استخدام الكمبيوتر فى التدريس يعزز عنصراً مهماً فى العملية التعليمية وهو الفضول وحب الاستطلاع لدى الطلاب مما يدفعهم للمشاركة بفاعلية كما يكسبهم مهارات التفكير التكنولوجى الذى يحتاجون إليه مستقبلاً[2].

(4) دواعى ومبررات استخدام الحاسب فى التعليم:

توجد العديد من الأسباب والمبررات التى تدعو إلى ضرورة استخدام الحاسب فى التعليم كما يذكرها أحمد محمد سالم ومن أهمها:[3]

أ- الانفجار المعرفى وتدفق المعلومات .

ب- الحاجة إلى السرعة فى الحصول على المعلومات .

جـ- الحاجة إلى المهارة والإتقان فى أداء الأعمال والعمليات المعقدة .

---

(1) حمدون السعدون «تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم»، مجلة التربية، ع26، يوليو 1998: ص6.

(2) كمال عبد الحميد زيتون «تكنولوجيا التعليم وعصر المعلومات والاتصالات»، مرجع سابق: ص247.

(3) أحمد محمد سالم : « تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكترونى»، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، 2004م ص 330

د- توفير العنصر البشرى .

هـ- إيجاد الحلول لمشكلات صعوبات التعلم.

و- تحسين فرص العمل المستقبلية.

ز- تنمية مهارات معرفية عقلية عليا. تتمثل فى حل المشكلات والتفكير وجمع البيانات وتحليلها وتركيبها .

كما يذكر كل من عبد الله المغيرة 1997م، وحمدى أحمد 2004م أيضاً عدداً من الدواعى والمبررات نذكر منها:[1]

أ - أداة مناسبة لجميع فئات الطلاب: حيث يمثل الحاسب أداة مناسبة لجميع فئات الطلاب سواء الموهوبين منهم أو العاديين أو بطيئي التعلم أو المعوقين كل حسب مستواه وقدراته ومهاراته، ودوافعه، وسرعة تعلمه وانضباطه وقدرته على حل المشكلات، ويستطيع الطالب أن يتنقل فى البرنامج حسب قدراته وطاقته الاستيعابية.

ب- تهيئة مناخ البحث والاستكشاف أمام الطالب كى يختار الأسئلة التى سيجيب عليها والمصادر التعليمية التى يستعين بها .

جـ- تحسين وتنمية التفكير المنطقى: حيث يؤدى الحاسب إلى تحسين أداء الطلاب وتنمية التفكير المنطقى لديهم، وكذلك تفهم العلاقات بين المتغيرات المتعددة وخاصة عند عمل الطلاب فى لغات البرمجة .

د - تحقيق الكثير من الأهداف التربوية: فالتربية عملية تعنى وتهتم بنمو المتعلم نتيجة تحصيل هذه المعلومات وأداء هذه المهارات نمواً اجتماعياً وخلقياً وعاطفياً بالإضافة إلى النمو العقلى الذى يتحقق عن طريق تحصيل المعلومات.[2]

هـ- السماح بالاستفادة من الوسائل التعليمية : حيث يقوم الحاسب بعرض المادة العلمية والمعلومات وذلك بالاستفادة من عدة وسائل تعليمية مثل:

---

(1) حمدى أحمد محمود حامد، مرجع سابق : ص 75.

(2) عبد الله المغيرة : « الحاسب والتعليم»، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود، 1997م: ص 20.

و- عرض الصور والتجارب المعملية على شاشة الجهاز .

ز- عرض الأفلام التعليمية والشرائح وتقديم التوجيهات بواسطة التسجيل الصوتى.

ح- القدرة على التفاعل المباشر: حيث يتيح الحاسب فرصة التفاعل المباشر مع الطالب عن طريق عرض معلومات وتوجيه أسئلة له، ومن ثم استقبال إجاباتها، وتقويمها بواسطة التغذية الراجعة الفورية.

ط- تنمية الإبداع والخيال: حيث تعد تنمية الإبداع والخيال من أصعب المهام التربوية حيث تتطلب بيئة تربوية خاصة، يتوفر لها المعلم والمناخ الملائم والأدوات المناسبة، ولا يخفى على أحد أن وزارة التربية قد انحازت إلى تعليم المواد الدراسية، وأغفلت الهوايات، وأوجه النشاط الإبداعى الأخرى.[1]

ي- ربط المهارات : حيث يساعد الحاسب الطالب على ربط المهارات لتعلم موضوع دون الآخر فمثلاً يمكن إتقان مهارات ضمنية فى التفكير أو إدارة الوقت أو الحركة أو الإبداع خلال التعامل مع موضوع ما.

ك- تحسين نواتج وفاعلية عملية التعلم للطلاب وذلك بما يلى :

* استخدام لغة بسيطة فى حل المسائل مما ينمى قدرتهم ومعرفتهم فى هذا الشأن .

* إتاحة فرصة الانتباه فى حجرات الدراسة.

* المساعدة فى اجتياز بعض الصعوبات التى تحول دون مواصلة الدراسة وتعيقها.

ل- تفريد التعليم: حيث يساعد الحاسب فى بناء المادة التعليمية بشكل مفصل، ويعمل على تحليل المفاهيم المجردة والمعلومات للمتعلم من خلال تفريد التعليم الذى يأخذ بعين الاعتبار وقت المتعلم وإمكانياته وقدراته مما يمكنه من التحكم فى تعلمه بدرجة معقولة ومعتدلة تعطى نتائج تحصيلية أفضل .

(1) نبيل على : «تحديات عصر المعلومات»، القاهرة، دار العين للنشر، 2003م: ص144.

م- وضوح معدل تعلم الفرد: حيث أن التعلم بالحاسب يسمح لكل متعلم أن يخطو فى تعلمه حسب جهده وسرعته الخاصة، كما يقدم له معلومات عن الاستجابة الصحيحة أو الخاطئة.[1]

(5) مميزات التعليم الإلكترونى بمساعدة الحاسب الآلى أو الكمبيوتر:

تتضح أهم مميزات استخدام الكمبيوتر فى التعليم الإلكترونى فيما يلى :

أ - يجعل المتعلم إيجابياً ونشطاً أثناء عملية التعلم مما يكون له أكبر الأثر فى تحسين مخرجات منظومة التعليم الإلكترونى.

ب- يوفر عملية التفاعل بين المتعلم ومحتوى المادة العلمية المعروضة وبالتالى يتحقق التواصل ذو الاتجاهين بينهما على عكس التقنيات التعليمية التقليدية مما يعوض عدم وجود المعلم أثناء عملية التعلم لبعد المكان[2].

جـ- يقدم التغذية الراجعة الفورية لاستجابات المتعلم مما يعزز نواحى القوة لديه ويعالج نقاط الضعف أولاً بأول.

د- لا يعتبر المتعلم فى موقف المستقبل السلبى بل يحاوره الكمبيوتر ويقدم له الحد الأدنى من المعلومات بشكل تدريجى وعلى المتعلم البحث والاستقصاء والاكتشاف للوصول إلى بقية المعلومات المترابطة بجوانب الموضوع المختلفة[3].

هـ- يقدم المادة العلمية بطريقة مشوقة حيث لا يحتوى المحتوى على نصوص لفظية فقط كما فى الكتاب المدرسى، ولكن مصاحبة بالصوت والصورة ولقطات الفيديو ورسومات ومخططات وتدريبات .

---

(1) عبد الله بن عبد العزيز الموسى : «استخدام الحاسب الآلى فى التعليم»، الرياض، 2001م : ص76-77.

(2) أحمد محمد سالم : «تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكترونى»، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، 2004م: ص331-332.

(3) نبيل على «تحديات عصر المعلومات»، القاهرة، دار العين للنشر، 2003م: ص144.

و- يقدم الكمبيوتر المادة العلمية وفقاً لمستوى وقدرات المتعلم فهو يراعى الفروق الفردية بين مستويات المتعلمين المختلفة وكذا أنماط التعلم المختلفة مما يساعد فى تحقيق مبدأ تفريد التعليم.

ز- تعتمد البرمجيات التى يقدمها الكمبيوتر على درجة الإتقان أو التمكن وليس مقارنة المتعلم بمجموعته حيث أن التعليم الإلكترونى قد يتم فردياً ويمعزل عن الجماعة .

ح- يوفر الكمبيوتر بيئة التعلم الافتراضى مما يجعله صالحاً لتخصصات كثيرة يتم تعلمها إلكترونياً ويعتبر بديلاً للواقع الفعلى .

ط- يعتبر بديلاً للمتعلم عن المواد التعليمية التقليدية فباستخدام الكمبيوتر يمكن للمتعلم الاستغناء عن الطرق التعليمية التقليدية فى تقديم المادة العلمية مما يشكل دافعاً له ويزيد من حماسه نظراً لتطوره المستمر فى عرض المادة التعليمية .

ي- إمكانيات الكمبيوتر الهائلة فى تخزين المعلومات واسترجاعها بسهولة وسرعة يساعد المتعلم على حفظ مشروعاته وإجاباته على أساليب التقويم المستخدمة واسترجاعها من حين لآخر.

ك- يساعد الكمبيوتر فى التغلب على عدم توافر الأعداد الكافية من أعضاء هيئة التدريس نوعاً وكيفاً القادرين على توظيف أدوات التكنولوجيا الحديثة فى التعليم الإلكتروني[1].

ل- يساعد فى تحقيق أهداف التعلم الإلكترونى وخاصة التعلم فى أى مكان وفى أى وقت يناسب المتعلم .

م- يقلل من زمن تعلم المادة التعليمية بالمقارنة بالتعليم التقليدى وأكدت على ذلك العديد من الدراسات .

(1) عبد الله بن عبد العزيز الموسى «استخدام الحاسب الآلى فى التعليم»، الرياض، 2001م : ص ص 76، 77.

(ب) الإنترنت (Internet):

(1) تعريف الإنترنت:

الإنترنت هى لفظة إنجليزية مشتقة من(International Net)، أو الشبكة العالمية والتى يطلق عليها الشبكة العنكبوتية العالمية (World Wide Web (WWW، وكانت بداية نشأة الإنترنت فى الستينات الميلادية من خلال وزارة الدفاع الأمريكية التى فكرت فى ربط الأجهزة الموجودة فى مراكز الأبحاث التابعة لها أو ذات العلاقة، وربطها مع بعضها، ونجحت تلك التجربة، وفى منتصف التسعينات انتشرت هذه الشبكة انتشاراً هائلاً شمل جميع أنحاء العالم، وأصبح عدد الأجهزة المرتبطة بالشبكة تقدر بالملايين، ويتوقع فى عام 2008م عدد المشتركين أكثر من مليار مشترك لذا تعد هذه الشبكة أكبر أداة للاتصالات، ومن أعظم منتجات تقنية المعلومات فى العالم الآن[1]، واللغة المستخدمة فى الإنترنت هى الإنجليزية، والآن بدأ التفكير لاستيعاب جميع اللغات ومنها العربية. وهى وسيلة اتصال ذات اتجاهين مثل الهاتف ولكن بقدرات أكثر بكثير.

وأبسط شيء يمكن قوله إن الإنترنت هى شبكة عالمية من الحاسبات (Computers)، وبينما شبكة المنطقة المحلية (LAN) تحتوى على حاسبات آلية موصلة مع بعضها خلال مبنى أو لخدمة شركة من الشركات. والإنترنت تحتوى على شكل الشبكات المنفصلة موصلة مع بعضها حول العالم. توصل شبكة واحدة مع أخرى وأخرى، ويعطى كل مستعمل للإنترنت (الشبكة العالمية) القدرة على الاتصال بالآلات البعيدة عنها والشبكات المحلية البعيدة أيضاً[2]، والإنترنت هى الأساس الذى تنبع منه المعلومات أو الأداة التى تمكن الناس حول العالم أن يتحدثوا.[3]

وفيما يلى بعض التعريفات المهمة للإنترنت نوجزها على النحو التالى:

---

(1) مهدى سعيد كريزم : «موسوعة الثقافات والمعلومات»، موسوعة علمية شاملة، ط2، ج3، دار طويق للنشر والتوزيع، 1421هـ - 2000م : ص 379.

(2) فاروق سيد حسين : « الإنترنت، الشبكة الدولية للمعلومات»، دار الراية الجامعية، بيروت، لبنان، 1997م : ص15.

(3) فاروق سيد حسين، المرجع السابق : ص23.

أ - هى «وسيلة للاتصالات العالمية المتداخلة، فهى مصدر المعلومات، وحامل للمعلومات، وهى استثمار رأسمالى، وهى توفير للوقت والجهد».[1]

ب- هى «مجموعة من شبكات الكمبيوتر التى تصل ملايين الأجهزة حول العالم بما فيها جهازك المتصل. إنها مصدر قيم للمعلومات، يتغير ويتوسع بين دقيقة وأخرى»[2].

جـ- هى «نظام يتألف من مجموعة من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بعضها ببعض بحيث تتمكن من المشاركة فى «المعلومات» لأنها أكبر شبكة كمبيوترات فى العالم وهى مفتوحة للجميع ممن يملكون الاتصال»[3].

د- هى فى الحقيقة وببساطة: «وسيلة تواصل عبر الكمبيوترات ليس إلا»[4].

هـ- هى شبكة حاسب موسعة عالمية ضخمة جداً تربط بين عشرات الآلاف من شبكات وأجهزة الحاسب فى مختلف أنحاء العالم»[5].

(2) دراسات سابقة حول أهمية استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم:

جاءت كثير من الدراسات لتؤكد على أهمية هذه الشبكة فى التعليم ومنها ما يلى:

تقرير (Mckenzie, 1998)[6] الذى تناول أهمية استخدام الشبكة العنكبوتية (Web) فى المناهج الدراسية خصوصاً فى مجال البحث والدراسة لتسهيل عملية الحصول

---

(1) حسام المستريحى: «كيف تستخدم الكمبيوتر والإنترنت»، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999م: ص204.

(2) محمد أحمد قبيعة: « تطبيقات الإنترنت، مشروع كامل ونماذج عملية»، دار الراية الجامعية، بيروت، لبنان، 1998م: ص13

(3) بيتر، كنت « الدليل الكامل فى الإنترنت»، ترجمة سامح الخلف، الدار العربية للعلوم، 1998م: ص 14.

(4) كروملیش، كريستان: « ألف باء الإنترنت»، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 1996م: ص 9.

(5) سامى بن صالح الوكيل، ومحمد عبد الكريم المبارك، وأحمد بن عبد العزيز: «البرمجة ومصادر المعلومات»، الطبعة الأولى، مطابع الخالد للأوفست، الرياض، 1422هـ-2001م

(6) Mckenzie, J.Web Based staff Development, the Educational Technology Journal, vol. 7 No .4.1998

على المعلومات وضرورة توفير الأجهزة فى المدارس لاستخدام شبكة الإنترنت مع الطلاب وتأمين وحدة الاتصال المباشر وتكوين قاعدة بيانات ومعلومات يستفيد منها المعلمون والطلاب والعاملون فى الحقل التعليمى.

وعلى أية حال فإن الشبكة تتضمن الوسائط المتعددة (Multimedia) التى ينبغى استخدامها فى مجال التعليم لاحتوائها على معلومات تشتمل على النصوص والصور وثلاثية الأبعاد والرسوم، والصور الثابتة والصور المتحركة والأصوات والموسيقى، ومؤثرات الصور والصوت والوسائل الرقمية، وتتميز المادة المعروضة على الشبكة - موازنة بالمادة المعروضة على جهاز التليفزيون - بأنها واضحة جداً وتتصف بالجودة فى الصورة ونقاء الصوت، وهذه الصفة تزيد من انجذاب الطـلاب والأفراد، وإثارتهم بشكل عام إلى استخدام الشبكة للحصول على المعلومات الحديثة فى المواقف التعليمية المتنوعة، كما ساعد انتشار الوسائط المتعددة فى شبكة الإنترنت على إمكانية تصميم صفحات دراسية ذات مواصفات تقنية عالية لاستخدامها فى مجـال التدريس عن بعد للطلاب بالمدارس وللباحثين ويطلق على هذه الصفحة (Teaching Page Design) والتى يتطلب منها استخدام النصوص الحيـــة (Hyper Text Markup Language)، ويعـــد إنشاء الصفحات الدراسية على الشبكة بمنزلة السفير المتجول للمعلمين للتعريف بهم وبنشــــاطاتهم البحثية والمعرفية لمعظم مستخدمى الشبكة، كما يمكن للمعلم التعريف بنفســـه من خلال إنشاء صفحة دليلية تتضمن معلومات عنه، وعناوين البحوث التى أجراها، ونشـــــاطاته العلمية وعنوان بريده الإلكترونى، كما يمكن عمل صفحات خاصة تسمى (Homes Page)، ولكنها تعد أكثر خصوصية موازنة بالصفحات الدراسية أو الدليلية، لكونها شخصية.

كما أن الإنترنت تلعب دوراً مهماً فى مجال التعليم من خلال تزويد المعلم والطالب بالمستجدات الحديثة فى المعلومات مما أدى إلى ظهور دراسات عدة تنادى بتطبيق الإنترنت فى المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية علاوة على الجامعات فى المقام الأول مما يتطلب تأمين فصول دراسية تتفق وتلك المستجدات وذلك بتهيئة المبانى المدرسية لاستخدام

تكنولوجيا الاتصال والمعلومات الحديثة فى التعليم العام حيث تناول كل من (Fallon–1997م)[1] وكذلك الجندى 1998م[2]. لضرورة تأمين الفصول الدراسية بالأجهزة اللازمة ولتأمين توصيل شبكة الإنترنت وذلك بالحصول على المعلومات ذات العلاقة فى التعليم وأهمية تطوير المناهج الدراسية لتحمل فى طياتها الأساليب الحيوية فى الاستفادة من خدمات شبكة الإنترنت فى التعليم وهذا يحتاج لإعادة تنظيم الفصول الدراسية لتلبية تلك الاحتياجات والتطورات والتى منها تأمين أجهزة الاتصال وأجهزة الحاسب الآلى وأجهزة عرض المعلومات (Data Show) وتحديد طرق الاستفادة من الشبكة عن طريق تجزئة التلاميذ إلى مجموعات صغيرة أو كبيرة أو استخدام التعليم الفردى إذا تطلب الأمر، وأن يكون هناك توافقاً بين أجهزة الحاسب الآلى وعدد الطلاب الذين يستخدمونها من أجل إيجاد روح النشاط والمشاركة والتعاون البناء لتهيئة بيئة تعليمية نموذجية ترمى إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

وفى دراسة قام بها (الفنتوخ– 1998) ذكر أبرز المميزات التى شجعت التربويين على استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم فى النقاط التالية[3]:

1 – الوفرة الهائلة فى مصادر المعلومات ومن أمثلتها :

* الكتب الإلكترونية (Electronic Books).

* الدوريات (Periodicals) .

* قواعد البيانات (Encyclopedias) .

* المواقع التعليمية (Educational Sites).

---

(1) Fallon، J.Education and Internet : Application to communication currculam Telematics and informatics, col, 14, No.39, 1997

(2) ماهر الجندى : «مجلة الإنترنت»، العالم العربى، العدد الأول، أكتوبر، دبى، الإمارات العربية المتحدة، 1998م.

(3) عبد القادر الفنتوخ: « الإنترنت فى التعليم»، مشروع المدرسة الإلكترونية، الرياض، 1998م.

2 – الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) :

حيث يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر، ومن دون اشتراط حضورهم فى نفس الوقت باستخدام :

* البريد الإلكترونى (E .mail) حيث تكون الرسالة والرد كتابياً .

* البريد الصوتى (Voice- mail) حيث تكون الرسالة والرد صوتياً .

* الاتصال المباشر (المتزامن): وعن طريقه يتم التخاطب فى اللحظة نفسها بواسطة:

* التخاطب الكتابى (Chat – Relay) حيث يكتب الشخص ما يريد قوله والشخص المقابل يرى ما يكتب فى اللحظة نفسها فيرد عليه بالطريقة نفسها مباشرة بعد انتهاء الأول من كتابة ما يريد .

* التخاطب الصوتى (Voice – Conferencing) حيث يتم التخاطب صوتياً فى اللحظة نفسها عن طريق الإنترنت .

* التخاطب بالصوت والصورة (المؤتمرات الدولية) Voice – Conferencing حيث يتم التخاطب حياً على الهواء بالصوت والصورة .

– وذكرت (منال أبو الحسن 2003م)[1] استخدام شبكة الإنترنت فى التعليم والتى هى اختصار لكلمة (International Net Work) فى تطبيقات متعددة ومن هذه التطبيقات شبكة الويب العالمية (WWW)، والبريد الإلكترونى والتخاطب السمعى والتخاطب الكتابى.

– كذلك دراسة (مصطفى عبد السميع وآخرون – 2003م)[2] والذى يذكر بأن الإنترنت يقدم كثيراً من الخدمات المتباينة مثل:

(1) منال أبو الحسن: « استخدام الأطفال للحاسبات الآلية وعلاقتها بالجوانب المعرفية»، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2003م : ص58–60.

(2) مصطفى عبد السميع محمد ومحمد لطفى جاد وصابر عبد المنعم محمد : «الاتصال والوسائل التعليمية»، الطبعة الثانية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2003م : ص 207–208.

البريد الإلكترونى E. mail : ويعتبر أرخص وسيلة اتصال بريدى حالياً عإ مدار الساعة سواء لشخص واحد أو عدة أشخاص فى آن واحد من شخص مشترك بالشبكة . وقد تطورت هذه الخدمة بسرعة شديدة حيث باتت قادرة على إرسال ملفات ليست بها نصوص فقط، ولكن أيضاً بها صوت وصورة ورسومات إذا سمحت إمكانيات المستخدم من Hard Ware باستقبال هذا النوع من المعلومات والوسائط المتعددة Multi-Media.

2- أدوات استكشاف Internet Exploration tool (Tel net):

وهذا النظام يسمح بإمكانية الاتصال بكمبيوتر آخر والتعامل معه بشكل مباشر أياً كانت المسافة بين المستخدم والكمبيوتر المستهدف، كما يمكن من استكشاف عناوين الكمبيوتر المتاحة للعامة، والتى تمكن من التعامل مع قاعدة البيانات الموجودة بها، وأكثر مستخدمى التلنت من العاملين بالمكتبات، وعند عدم وجود إحدى الوثائق بالمكتبة يمكن البحث مباشرة بواسطة التلنت عن هذه الوثيقة فى قواعد بيانات المكتبات الأخرى .

برتوكول نقل الملفات File transfer protocol: ويعتبر برتوكول نقل الملفات أو خدمات الإنترنت المهمة والتى تسمح بنقل الملفات سواءً كانت وثائق أو أحاديث إذاعية أو برامج - بدون تكلفة وبعضها يتطلب الاشتراك فى الكمبيوتر الخادم، ويتطلب استخدام هذه الخدمة معرفة المستخدم لاسم الملف ومكان تواجده، وهناك بعض المجلات المتخصصة التى تحوى مثل هذه المعلومات .

كما يشير المؤلف فى دراسة سابقة له (1425هـ - 2004م)[1] إلى الخدمات التى تقدمها شبكة الإنترنت وهى كما يلى: المراسلات والمحادثات عن طريق البريد الإلكترونى الذى يسهل عملية الاتصال ويمتاز بالسرعة فى الحصول على المعلومات.

* المناقشات .

* المعلومات والأخبار فى أى مجال سياسى أو اقتصادى أو طبى أو ثقافى .

(1) حسين حسن موسى: «تقويم الأنشطة المدرسية اللاصفية فى المرحلة الثانوية بمدينة الرياض فى المملكة العربية السعودية»، مرجع سابق : ص 91.

* الدراسة والتدريب . فالشبكة لها دور كبير وفعال فى الخدمات التعليمية، إذ عن طريق الشبكة يحصل الدارسون على المناهج والمحاضرات والمواد التدريبية (التعليم بالمراسلة أو التعليم عن بعد) .

* النشر والمطبوعات : فقد ساهم الإنترنت فى توسيع حركة النشر والصحافة، كما تقوم الشبكة بخدمة الكتب والفهارس والقواميس، وتقديم كافة المعلومات والبيانات فى شتى ميادين العلم .

* ألعاب وتسالى.

* أرشيف كامل ومكتبة هائلة من البحوث العلمية فى شتى مجالات العلم والمعرفة.

* فهارس وقوائم ومعاجم فى كافة فروع المعرفة.

كما ذكر فائدة الشبكة للمسلمين فى دراسته حيث رأى بأنه يمكن للدول الإسلامية أن تستفيد من هذه الشبكة فائدة كبيرة إضافة للفوائد الأساسية فى الشبكة كالأخبار والمعلومات والبريد والمجالات العلمية وذلك فيما يلى:

* نشر الدين الإسلامى والثقافة الإسلامية فى شتى بقاع العالم . وبهذا تكون الشبكة وسيلة هامة من وسائل الدعوة الإسلامية ونشر شريعة الإسلام وبيان أحكامه وتشريعاته وحضارته.

* خدمة قضايا الشعوب الإسلامية المحتلة أو المضطهدة أو الفقيرة من خلال الحوارات والمعلومات والمنتديات وعلى رأسها قضية فلسطين.

* الإسهام فى عمليات البحث والتعليم من خلال الارتباط بالجامعات العالمية والإفادة من مكتباتها وبحوثها وأساتذتها مما يفيد الطلاب ويزودهم بالأبحاث والدراسات المختلفة.

* نشر مفاهيم التربية الإسلامية بكل ما تحتويه من توجيه وتعليم وثقافة وسلوك.

* نقل التقنية الحديثة الموجودة فى دول العالم المتقدم إلى مختلف الدول الإسلامية من خلال الحصول على بيانات مفصلة وكتالوجات علمية وصناعية أو كتب عن أنظمة التشغيل والصيانة والتكنولوجيا الحديثة بشكل عام .

* نشر اللغة العربية فى العالم ودعم عملية التعريب .

* تعريف العالم بحضارة المسلمين وثقافتهم المتميزة فى كافة المجالات وبالتالى طمس المفاهيم الخاطئة (التى فى أذهان الشعوب المتقدمة) عن العرب والمسلمين .

وتعتبر مقاهى الإنترنت من وسائل تصفح الطلاب جهاز الحاسب والإنترنت وهى أماكن معدة لتقديم خدمة توفير المعلومات عن طريق شبكة الإنترنت مقابل رسوم محددة والتى يستخدمها الشخص القادر على استخدام الحاسب الآلى سواء كان صغيراً أو كبيراً[1] والتى تمثل مشكلة فى حالة الاستخدام السيئ لها من الطلاب.

كما جاءت دراسة محمد إبراهيم حسن محمد (2006م)[2] والتى هدفت إلى إلقاء الضوء على مدى الإفادة من الإنترنت من جانب أخصائيى المكتبات العاملين بالجامعات المصرية وذلك من خلال التعرف على واقع الاستخدام الفعلى للإنترنت والتعرف على الأسباب والصعوبات والمشكلات التى تحد من استخدامه ولقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

أ – إن الذين تلقوا تدريباً على استخدام الإنترنت جاءت نسبتهم 76 ٪ من أفراد العينة والذين لم يتلقوا تدريباً هم نسبة 23 ٪.

ب– إن الدوافع وراء استخدام الإنترنت هى سرعة الوصول للمعلومات، واختصار الوقت والجهد، وحداثة المعلومات، والوصول للمعلومات غير المتاحة فى المكتبات المدرسية، ودقة المعلومات.

(1) وزارة المعارف « دليل المدرسة الإرشادى فى التعامل مع بعض المشكلات الطلابية»، مطابع الحميضى، الرياض، 1422هـ– 2001م : ص 93.

(2) محمد إبراهيم حسن محمد «اتجاهات أخصائيى المكتبات العاملين بالجامعات المصرية نحو الإنترنت»، مجلة اتحاد المكتبات العربية، ع46، 2006م: ص5.

كما جاءت دراسة سامح زينهم عبد الجواد (2006م)[1] والتى هدفت للتعرف على أهم مميزات وعيوب الطريقة المستخدمة حالياً فى عملية بحث واسترجاع المعلومات على شبكة الإنترنت والمتمثلة أساساً فى محركات البحث وتوصلت الدراسة إلى أن مشكلات محركات البحث كانت الدافع الأساسى للحاجة إلى تطوير أدوات بحث أكثر ذكاءً من محركات البحث، وأن هذه الأدوات تطورت بالفعل تحت مسمى (البرامج الوكيلة الذكية)، والتى تستطيع مواجهة محركات البحث على الإنترنت.

3 - استخدام الإنترنت فى المدرسة :

رغم المخاطر من استخدام شبكة الإنترنت إلا أنه لها فوائد عظيمة إذا أحسن استخدامها فى التعليم يمكن إيجازها فيما يلى:

أ- استخدام الطلاب للشبكة تحت توجيه المعلم يتيح لهم فرصة التصفح والقراءة والإطلاع على كل ما هو جديد كما يسهم فى مساعداتهم فى إجراء البحوث التعليمية.

ب- إيجاد روح التعاون بين الطلاب والمعلمين وكذلك المدارس الأخرى من خلال ربطهم جميعاً بالشبكة وهذا يعد من الأسس التربوية السليمة فى نجاح التعليم والعملية التعليمية ككل.

جـ- تسهم فى نقل المعلومات والخبرات التعليمية وتبادلها بين المعلمين والمشرفين والإداريين والطلاب فى المدرسة.

د- تهيأة المعلم للمعلومات على الشبكة ووضعها على أحد المواقع التعليمية يدفع الطلاب للإطلاع عليها والإجابة عن الأسئلة المختصة وكذلك الاختبارات.

هـ- تمنح الطالب فرصة لمراجعة المادة الدراسية فى أى وقت حسب ظروفه وجهده مما يجعله متمكناً من فهم المادة الدراسية مما يحل مشكلة الفروق الفردية بين الطلاب.

---

(1) سامح زينهم عبد الجواد «خدمات المعلومات، البرامج الوكيلة الذكية»، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه، جامعة المنوفية، 2006م، توجد على الرابط www.alyaseer.gov.sa.

و- ظهر اتجاه يرى عدم الحاجة لوجود المدارس فى المستقبل لتوفر الشبكة حيث أكد لويس فى كتابه (schools out) لأنه ليس هناك حاجة للمدارس النظامية ويمكن اقتباس المعلومات من الخارج من خلال مصادر المعلومات المتعددة على الشبكة[1].

4 - إيجابيات استخدام شبكة الإنترنت فى تعليم مادة التاريخ:

على الرغم من وجود سلبيات لشبكة الإنترنت وتنوعها إلا أنها تلعب دوراً إيجابياً ومهماً فى تزويد الأفراد بالمعلومات المتنوعة التى تخدم معظم المجالات والتخصصات بعد أن كان استخدامها مقصوراً على المؤسسات الحكومية العسكرية، وأصبحت الشبكة تتمتع بمزايا وخصائص مفيدة تستطيع أن تنمى النشاطات التعليمية لدى الطلاب من خلال التعامل معها نتيجة لوجود تنافس كبير بين مزودى الشبكة من الشركات والمؤسسات والمتاجر وغيرها . وفيما يلى بعض المميزات أو الإيجابيات التى توفرها الشبكة لدى المتعلمين وهى على النحو التالى:

أ - تبادل الرسائل البريدية الإلكترونية بين الأفراد بطريقة سريعة فى معظم دول العالم. ومن ثم تهيىء الإنترنت المشاركة فى الأعمال التعليمية والواجبات والدروس وغيرها من الأنشطة بين الطلاب والمعلمين فى الجامعات والمعاهد والمدارس المحيطة بهم فى الدولة نفسها، أو التى تقع خارج بلدانهم[2].

ب- تسمح الشبكة بنقل الملفات التى تشتمل على نصوص وبرامج وصور وأصوات بين الطلاب فى المراحل التعليمية المتعددة فى معظم التخصصات المتنوعة من خلال برنامج (FTP).

جـ- توفر الشبكة للمتعلمين معلومات متنوعة وحديثة بطريقة تضاهى فيها وسائل الاتصال الأخرى . فعلى سبيل المثال يمكن الحصول على معلومات شاملة عن البحوث التربوية، أو المناهج الدراسية، ومعرفة التطورات والمستجدات التعليمية البحثية الأخرى من خلال الاتصال مثلاً بقاعدة (ERIC) .

(1) سامر محمد سعيد «الإنترنت، المنافع والمحاذير»، دار سعاد الصباح، بيروت، 1998م: ص56.
(2) جمال عبد العزيز الشرهان، المرجع سابق : ص 168- 170.

د- يؤدى تنوع الخدمات التى تقدمها الشبكة إلى إيجاد روح الحماسة والدافعية فى طلب العلم، وفى تعامل الطلاب مع بعضهم البعض أو مع معلميهم، كما أنه ينمى فيهم روح التعاون والعمل الجماعى بمناقشة بعض المعلومات والمستجدات التى تتعلق بمجال التعليم والتدريب وغيرها. وذلك من خلال عقد الندوات واللقاءات والأحاديث. (Usenet, Chat, conference telecommunication).

هـ- تعد الشبكة مصدراً قوياً لتنمية الإبداع العلمى لدى الطلاب، وذلك بإزالة الحائط الصناعى القائم بين غرفة الفصل الدراسى والعالم الخارجى من خلال الدخول إلى محركات البحث التى فيها (Yahoo, Lock smant, snap,lycos) .

و- توفر الشبكة آلية سهلة للطلاب والمعلمين فى نشر أعمالهم والوصول إلى آراء الآخرين بتلك الأعمال التى نشروها ومن ثم يطلق على هذا الحوار (المكتبة العظيمة فى الفضاء الخارجى)، الذى ينبثق منه تبادل الآراء والأفكار والمعلومات فى المواضع ذات الاهتمام المشترك من خلال تحديد بعض المواقع التعليمية عن طريق (Web) .

ز- تهيىء الشبكة فرصة نشر الإعلانات التعليمية وعقد الدورات التدريبية وتوفير خدمات المساندة، وعقد الندوات المتخصصة إلكترونياً بين المعلمين والطلاب أو بينهما معاً، والدخول فى تلك النَدوات والأنشطة التعليمية المتعددة من خلال بعض الجامعات الإلكترونية أو المعاهد التدريبية الإلكترونية سواء فى الدول العربية أو الأجنبية وذلك مقابل رسوم مالية محددة .

ح- نشر التعليم عن بعد (Distance Education) عن طريق شبكة الإنترنت.

ط- تهيىء شبكة الإنترنت خدمة وضع المحاضرات الجامعية أو قبل الجامعية للطلاب من خلال تحديد أحد المواقع التعليمية للمؤسسة التعليمية التى يعمل بها الأساتذة أو المعلمون، ومن ثم تهيىء الفرصة للطلاب للاستفادة من تلك الخدمات بمراجعة المادة الدراسية والإجابة عن الاستفسارات التى طرحها أستاذ المادة، كما أنها توطد العلاقة بين الطلاب وأستاذ المادة عن طريق الحوار البناء الذى يعكس أثره على العملية التعليمية[1].

(1) سامر محمد سعيد «الإنترنت، المنافع والمحاذير»، دار سعاد الصباح، بيروت، 1998م : ص57.

5 – الوسائط المتعددة وشبكة الإنترنت :

لما تتمتع به الوسائط المتعددة من قدرة عالية على توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المعرفة والمهارات من خلال الحاسب الآلى، فقد بدأت الدخول فى شبكة الإنترنت مع ظهور الشبكة العنكبوتية وبدأ استخدام الوسائط المتعددة فى الشبكة وأصبح الحصول على المعلومات يظهر جلياً من خلال وجود النصوص والصور والرسوم ومقاطع الفيديو والتى تخدم جميع ميادين العلوم بحيث أصبحت عملية الحصول على المعلومات من خلال الوسائط المتعددة سهلة وميسرة بحيث يستطيع الفرد مشاهدة برامج متنوعة من خلال الأعمال والأنشطة التى تظهرها المؤسسات التعليمية أو بعض الشركات الخاصة فى شبكة الإنترنت من خلال الإعلانات التجارية أو المجالات التجارية ...... إلخ . ويمكن الحصول على هذه المعلومات التى تتضمن الوسائط المتعددة من خلال محركات البحث مثل: Midi Farm أو Digital Drive أو Yahoo ياهو والتى تتضمن محتوياتها عدداً من مصادر الوسائط المتعددة التى تستخدم كوسائل إعلامية أو كوسائل تعليمية يستفيد منها الفرد بحسب نشاطه أو الهدف الذى يسعى إلى تحقيقه كما يمكن الاستفادة من تبادل المعلومات التى تتضمن النص والصور والصوت والرسوم الثابتة والمتحركة من خلال نقل الملفات بواسطة البريد الإلكترونى (E-mail) أو بواسطة نظام T F P لنقل الملفات.

(ج) المصادر الأصلية وأهمية استخدامها فى تدريس التاريخ :

للمصادر الأصلية دور هام فى تدريس التاريخ وذلك من خلال ربط الماضى بالحاضر وتبصير الطلاب بدلائل مادية موثقة حول الأحداث التاريخية التى يدرسونها مما يجعل دراسة التاريخ – والتى يثار حولها بأنها جافة وصعبة – أكثر إثارة وتشويقاً مما يزيد من مستوى التحصيل فى مادة التاريخ ويعمل على تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو دراستها، وفيما يلى توضيح ذلك.

(1) أهمية استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ :

المقصود بالمصدر هو ذلك الشكل أو الإطار الذى يتضمن مادة أو أقوالاً أو روايات عن الموضوع، أو هى تلك المادة التى يتناولها المؤرخ باحثاً فيها ومستمداً منها ما يكتبه من

مادة تاريخية معتمداً على الوثائق والسجلات والمنشورات والرسائل والعملات والآثار والأطالس التاريخية وغير ذلك من المصادر التى كتبها معاصرون للأحداث التاريخية، على أنه ليس المقصود فى هذا السبيل أن نجعل من المتعلم مؤرخاً، ولكن ما نريده أن نتيح له الفرص لكى يمر بخطوات كفكر ومهارات التزم بها المؤرخ مسبقاً فى معالجته للتاريخ[1] كما يقصد بها موجودات البيئة المحيطة بالتلاميذ كالوثائق وقطع الآثار والنصوص المكتوبة ومؤلفات المؤرخين واليوميات التى يكتبها بعض المعاصرين لأحداث تاريخية، وكتب التراث، وخطب الزعماء والقادة وأعمالهم التى نقلها لنا المؤرخين[2].

ودراسة التاريخ إذا أحسن توجيهها تساعد على تكوين اتجاه التفكير العلمى عند الطلاب من الناحية الاجتماعية وتنمى قدرتهم على النقد والمقابلة ووزن قيمة الأدلة وربط السبب بالنتيجة والتعليل للحوادث وإرجاعها إلى دوافعها الأصلية ورؤية الحالة الراهنة على أنها نتيجة لعملية تطور نمت منذ زمن، ولاشك أن لهذا أثراً كبيراً فى خلق عقلية مرنة تقبل فكرة التغير، وهذا النوع من العقلية المرنة يتمشى مع عصرنا الحاضر عصر العلم والاختراع وعصر الانفجار المعرفى والتكنولوجى . ويمكن أن نجمل أهم وظائف استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ فيما يلى :

أ - تزويد الطلاب بالمعلومات والحقائق التاريخية من مصادرها الأصلية المختلفة والبحث عن الحقيقة من أجل الحقيقة، والوصول إلى الدقة فى تحرى المعلومات، ومعرفة الحوادث وكيفية وقوعها والظروف المختلفة التى أحاطت بها . وهذا ما تهدف إليه التربية الحديثة من اعتماد الطلاب على أنفسهم فى عملية التعلم للوصول إلى الحقيقة والمعرفة. وتنمية التذوق الأدبى لديهم من خلال إدراك مافى النصوص من جمال فنى يتمثل فى عبارات وما تدل عليه من مبادئ سامية ومثل عليا.

---

(1) سعيد عبده نافع : « أثر استخدام مداخل متعددة فى تدريس مادة التاريخ فى تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية»، رسالة دكتوراة، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، 1982م : ص111.

(2) خيرى على إبراهيم : «اتجاهات للتطوير فى تعليم المواد الاجتماعية»، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1997م :ص79 .

ب- إكساب الطلاب مهارات البحث والتحليل الناقد والموازنة والمقارنة وتقييم الكلمة المطبوعة والمنطوقة، والربط بين الأسباب والنتائج والخروج بتعميمات ومبادئ عامة، وهذه المهارات تزيد من قدرة الطلاب على وزن الأمور والحكم عليها . وهو ما يجعل المعلم فى حاجة دائمة إلى العديد من القراءات الخارجية والمصادر الأصلية لتدريب الطلاب على المقارنة والتحليل والتفسير والاستنتاج ووزن قيم الأدلة وغيرها مما يساعد بصورة مباشرة فى إكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد وتنميتها والتحقق من هوية المؤلف والمؤرخ ومعرفة مكانته العلمية وسيرته لمعرفة مدى حياديته وهل هو متحيزاً أو غير ذلك؟!.

جـ- تدريب الطلاب تدريجياً على إعداد البحث التاريخى وكيفية الرجوع إلى المراجع والمصادر الأصلية التاريخية واستخدامها فى كتابة الأبحاث وغيرها .

د- تعطى صورة صادقة عن روح العصر والجو الثقافى والعلمى الذى كتبت فيه تلك المصادر وتأثرها بروح العصر سلباً وإيجاباً .

هـ- تزويد الطلاب بالأسس الواقعية التى يواجهها وطنهم فى الحاضر مثل مشكلات الاستعمار وقضية فلسطين وما يحدث يومياً على أرضها لشعبنا الفلسطينى الصامد بصورة تزيد من فهمهم لهذه المشكلات وتنمى إحساسهم بها وشعورهم بالمسئولية فى مواجهة أخطارها . فهو يتعلم منها الشجاعة والإقدام والتضحية والحرية وغير ذلك من الصفات الحميدة التى تؤثر فى مشاعر ونفوس الطلاب وتزكى حماسهم.

و- إن استخدام المصادر الأصلية يكون تدعيماً واستكمالاً للكتاب المدرسى وما قد يعتريه من جمود أو قصور، فهى تعمل على توضيح وإثراء الكتاب المدرسى لأنه بصورته الحالية لا يشرح نفسه بنفسه، وبالتالى فالطالب لا يستطيع أن يدرسه ويحقق الأهداف المنشودة ذاتياً دون عون من المعلم، ودون الحاجة للمصادر الأصلية، فكثير مما يحتويه الكتاب المدرسى يحتاج إلى التوضيح والتفسير، والمقصود بذلك أن كل تدريس جيد لمادة التاريخ لايمكن أن يستغنى عن المصادر الأصلية.

(2) أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية:

بعد الحديث عن أهمية استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ لابد من الإشارة لأهداف تدريس التاريخ فى المناهج المدرسية للمرحلة الثانوية فى قطاع غزة.(1) والتى يمكن الإشارة لها فيما يلى:

أ - الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضى .

ب- اتخاذ العبرة والعظة من الأحداث الماضية.

جـ- اتخاذ القدوة من الصالحين السابقيـن.

د- فهم الحاضر من خلال معرفة الماضى.

هـ- تنمية المهارات اللازمة لتدريس التاريخ كالمهارات الاكتسابية التى تتعلق بالقراءة والتلخيص وتدوين الأفكار الأساسية وغيرها.

و- تنمية التفاهم بين شعوب العالم من خلال فهم تراثهم .

أما بالنسبة لأهداف تدريس مادة التاريخ فى المرحلة الثانوية بقطاع غزة فهى كما يلي(2):

أ - معرفة الأحداث التاريخية الجارية التى تدور حولنا.

ب- ربط الحاضر بالماضى والمستقبل.

جـ- أخذ العظات من المواقف التاريخية السابقة.

د- تنمية حب الوطن عند الطلاب.

---

(1) صلاح العاوور وآخرون «تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر»، ج1، مطبعة البرقونى، غزة، 2005-2006م : ص3.

(2) عدنان دلول «طرق تدريس المواد الاجتماعية»، غزة، مطبعة البرقونى: ص ص15-17 (بدون تاريخ).

هـ- إكساب الطلاب القدرة على ربط الحقائق ربطاً رأسياً على مستوى كل دولة على حدة وإعطائهم حرية التصرف فى المادة العلمية مما يساعدهم ويسهل لهم حفظ ذخيرة ضخمة من المعلومات.

و- تمكين الطلاب من ترتيب الأحداث (الشخصيات والمعاهدات والمؤتمرات الهامة) فى حياة كل شعب عربى وحفظ التواريخ الهامة كأساس لتنمية الحاسة الزمنية.

ز- الوعى التاريخى والآثارى بالثقافة القومية مما يبرز الشخصية الوطنية ويحدث التكامل بين الماضى والحاضر والمستقبل.

ح- تعريف الطلاب بما فعله أجدادهم العظام للإنسانية جمعاء مما ينمى عندهم الثقة بوطنهم ويدفعهم إلى العمل على إعزازه وإعلاء شأنه.

ط- محاولة الاستفادة من تاريخ الشعوب المحررة والمقاومة للاحتلال وكيفية التخلص منهم.

ي- أخذ العبر والدروس من المعارك السابقة مما يدفع الطلاب إلى تحمل المسئولية والتضحية والفداء والصبر.

ك- إكساب المعرفة والمعلومات التاريخية للطلاب مما يساعدهم على زيادة الوعى العلمى والثقافى.

ل- زيادة قدرة الفرد على التنبؤ بالأحداث المستقبلية مقارنة بالأحداث التاريخية السابقة.

م- غرس حب الوطن وحب الله فى المواطن الفلسطينى من خلال دراسته لمادة التاريخ.

ن- كشف الشخصيات الفلسطينية والثورات التاريخية الفلسطينية التى حدثت على أرض فلسطين.

س- تعريف الطلاب بحجم المعاناة التى يعانى منها الفلسطينيون من قتل وحروب وثورات وتشريد.

أما أهداف تدريس التاريخ فى ضوء رؤية المؤلف الشخصية وفى ضوء هذه الدراسة هى ما يلى:

أ - إثبات هوية الشعب الفلسطينى على أرضه وأحقيته بها دينياً وتاريخياً.

ب- تعزيز الانتماء للوطن والأرض والدفاع عنها ضد كل طامع أو دخيل والجهاد لنيل الحرية والاستقلال.

جـ- التعريف بالإنجازات الوطنية وضرورة المحافظة عليها ودعمها.

د- تحقيق التعارف بين الشعوب العالمية والتعريف بالشعب الفلسطينى ليأخذ مكانته بين شعوب العالم.

هـ- ترسيخ قيم الانتماء والوطنية والديمقراطية لدى الشباب الفلسطينى.

و- التعريف بالتراث العريق العربى والإسلامى فى فلسطين ودورها التاريخى عبر العصور.

ز- حث أبناء الوطن على الإسهام فى منعته وبنائه ورقيه وتقدمه ليصبح فى مصاف الدول المتقدمة.

ح- تحصين الشعب والشباب الفلسطينى من كل دسائس ومؤامرات الاستعمار من خلال توعيتهم بالمداخل التى يسلكها المستعمر لبث الفرقة والانقسام من خلال اتباع سياسة (فرق تسد).

ط- تقوية روح الإخاء والتلاحم بين أبناء الشعب الفلسطينى لتنكسر وتفشل أمامها كل الدسائس والمؤامرات التى تحاك ضدهم.

ي- كشف زيف ادعاءات اليهود بأحقيتهم بأرض فلسطين وزيف وعود الغرب للعرب بالوطنية والحرية والاستقلال.

وبعد ذكر أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية لابد من الإشارة للمفهوم الشامل للتاريخ حيث يمكن أن نستخلص تعريفاً للتاريخ ألا وهو: «دراسة حياة الشعوب وسجل لأحوال الأمم منذ نشأة الكون والأرض لمعرفتها والإخبار عنها واستخلاص العبرة والعظة منها». فالتاريخ كما يقول سيد قطب: ليس هو الحوادث وإنما هو تفسير الحوادث واهتداء إلى الروابط الظاهرة والخفية بين شتاتها وتجعل منها وحدة متماسكة الحلقات متفاعلة الجزيئات، ممتدة مع الزمن.[1]

(3) استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ :

ظهرت طريقة المصادر الأصلية فى القرن التاسع عشر، وانتشرت بشكل واسع فى أوروبا وأمريكا، ولاقت قبولاً من عدد كبير من العلماء وأصبح لها مدرسة خاصة ومؤيدون وعلماء بارزون.

ففى القرن التاسع عشر كانت طريقة التدريس المستخدمة فى المدارس الثانوية فى أوروبا متمشية مع الفلسفة التربوية التى أكدت التدريب العقلى وسيكولوجية الملكات وكان الاعتقاد السائد أن تدريب هذه الملكات وتقويتها عن طريق المواد الدراسية يؤدى إلى قدرتها على مواجهة جميع مواقف الحياة التى تتطلب استخدام هذه الملكات .

وقد كان تثبيت الحقائق التاريخية فى عقول الطلاب هو الهدف الرئيسى من تدريس التاريخ وكان الحفظ والتسميع هو السبيل لهذا التثبيت، وقد تعرضت نظرية التدريب الذهنى وسيكولوجية الملكات لانتقادات شديدة[2]. وفى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بدأت الحركة العلمية فى التربية وهى القائمة على البحث والتجريب واستخدام الأسلوب العلمى فى مواجهة مشكلات التربية، وظهرت سيكولوجية جديدة، وعلم نفس جديد، وأصبح التعليم فى فهمنا الحديث لايعنى تدريب الملكات أو مجرد تكوين كتل الأفكار المترابطة وإنما يعنى إعادة بناء الخبرة وتنظيمها بصورة مستمرة.

(1) سر الختم عثمان على : «أصول تدريس التاريخ»، دار النشر والتوزيع، الرياض، 1992م : ص 15-22.

(2) عبد اللطيف محمد صالح العوضى : « استخدام المصادر الأصلية كمدخل لتدريس التاريخ بالصف الثالث من المرحلة الثانوية فى الكويت»، رسالة ماجستير، قسم المناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1976م : ص 56 .

وظهرت عوامل كثيرة أدت إلى تغير مركز التاريخ ومفهومه وظهرت طرق جديدة ترمى إلى تنظيم موضوعات علم التاريخ وجعله مادة حية بين أيدى الطلاب، ومن بين تلك الطرق التى لاقت قبولاً وانتشاراً فى أوروبا وأمريكا طريقة استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ . مما يدعو إلى ضرورة التزام بعض قواعد البحث العلمى فى كتابة التاريخ وما تتطلبه عادة من مراعاة العلاقات السببية فى التتابع الزمنى، وقاعدة البحث عن الحقيقة. تلك القاعدة التى تؤكد أهمية البحث عن المصادر الأصلية وموازنتها بعضها ببعض.

واختيار الحقائق بعد بحث وتمحيص وضرورة تفسيرها تفسيراً يتفق مع روح العصر الذى كانت تحدث فيه . بيد أن هذه الدعوة لم تنتشر إلا فى القرن التاسع عشر بسبب تقدم الحركة العلمية فى أوروبا، حيث حاول المؤرخون تطبيق هذه القواعد العلمية على كتابة التاريخ وتعليمه، ذلك لأن المعلمين قد تأثروا بقواعد المنهج العلمى الذى وضعه (ليوبولدفون رانكة، 1759- 1886)، كما تأثروا بدعوة (ميلر Muller)، ومؤداها ضرورة اتباع المعلم الطريقة العلمية فى تدريس التاريخ، بعد أن لمس بنفسه الأثر الواضح الذى حدث فى الطلاب بعد تطبيق مثل هذه الطريقة، ثم ما لبثت أن انتشرت هذه الروح العلمية فى مدارس أوروبا بعد انتشارها فى ألمانيا [1].

ولقد تزعم المدرسة الموضوعية (ليوبولدفون رانكه) الذى عارض هو وأتباعه الطريقة التى عالج بواسطتها المؤرخون السابقون، وطلبوا من المؤرخين أن يتبعوا الطريقة العلمية فى البحث والدراسة المتصفة بالموضوعية التاريخية متخذين شعاراً لهم (دع الحقائق تتكلم عن نفسها)، ولقد كان (رانكه) يحاول تطبيق طريقة دقيقة على أساليب البحث والتأليف التاريخى، وذلك عن طريق الرجوع إلى الوثائق والمصادر الأصلية ونقدها وتحقيقها، وأتباع هذه الطريقة يرون أن التاريخ كغيره من العلوم يجب أن يسعى إلى البحث عن الحقيقة ولاشيء غير الحقيقة، ولذلك يجب أن تعرض الحقيقة التاريخية بطريقة موضوعية ترمى إلى الكشف عن واقع الحوادث التاريخية .

ومن ألمانيا انتشر هذا المنهج العلمى الحديث فى معالجة التاريخ فى أنحاء أوروبا

---

(1) عبد اللطيف محمد العوضى، مرجع سابق : ص57 .

وأمريكا، وظهرت جماعات تاريخية مهمتها جمع المصادر الأصلية، والوثائق التاريخية وأخذت هذه المدرسة تتمسك بهذا المنهج العلمى لافى بحث وعرض المادة التاريخية فقط، بل فى طريقة تدريس التاريخ، كما استخدمت فى أول الأمر فى أوروبا أسلوباً للتعلم يقوم الطالب فيه باستخلاص حقائق التاريخ بنفسه من مصادرها الأصلية فعند دراسة موقف من مواقف الماضى، يضع المعلم أمام الطلاب بعض الوثائق التى تتناول هذا الموقف أو هذه الحادثة ليقوموا بدراسته، والمقارنة بينها والوصول إلى رأى مدروس حول هذا الموقف أو هذه الحادثة.

وقد ذهبت (مارى شلدون – Mary sholdon) لهذا المذهب وطبقته فى كتابها (دراسات فى التاريخ العام) الذى نشرته عام 1885 م، وكتاب (دراسات فى تاريخ أمريكا) وقد شملت هذه الدراسات مقتطفات من الوثائق والنصوص التاريخية ومعها أسئلة يقوم الطلاب بالبحث والكشف عن الحوادث التاريخية والوصول إليها بأنفسهم . ولقد عدل كل من (فردمورو فلنج– Fred Morrow Fling) و (هـ . و . كولدول – H.W.Goldwell) الطريقة سنة 1896 م، وذلك بضم أكبر قدر ممكن من المصادر[1] القيمة الكبيرة لتطبيق هذه الطريقة فى دراسة التاريخ .

(4) شروط اختيار المصادر الأصلية :

أ – وهنا يجدر بنا الإشارة لشروط اختيار واستخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ وأهمها:

ب– ألا تكون الوثيقة طويلة ومملة للطلاب وأن تكون لغتها مفهومة تتناسب مع عقولهم وتفكيرهم.

جـ– أن تتناسب مع المستوى العقلى للطلاب وقدراتهم اللغوية بحيث لاتكون صعبة فينفر منها الطلاب مما يدفعهم للانصراف عن دراسة النصوص التاريخية الأصلية .

د– أن يدقق المعلم فى اختيار الوثيقة حتى يطمئن لصحة مادتها العلمية .

(1) عبد الله محمد العوضى، مرجع سابق : ص 59 .

هـ- أن تكون مرتبطة بموضوع الكتاب المدرسى الذى يتناوله الدرس أو المقرر الدراسى.

و- أن يكون هناك تنوع فى تلك المصادر من حيث المحتوى والمستوى ليتاح لجميع الطلاب فرص الاشتراك والعمل الإيجابى وإعمال الفكر .

ز- أن تكون مرتبطة بأهداف تدريس مادة التاريخ.

(5) شروط استخدام المصادر الأصلية فى تدريس التاريخ :

أ - أن يقوم المعلم بتوضيح بعض المعانى والمصطلحات الغامضة فى الوثيقة أو المصدر.

ب- قد يواجه المعلم مقاومة من جانب الطلاب لأنهم لم يتعودوا هذا الأسلوب فى التدريس مما يشير إلى ضرورة التدريس المستمر وإثارة الميول وتغيير نظرة المتعلم إلى الموقف التعليمى ودوره بحيث يدرك أن الموقف موقف جماعى يشارك فيه الجميع وأن لكل دوره. وعليه أن يكلف الطلاب بالاطلاع عليها وتسجيل الملاحظات حولها وإثارة حماسهم بالمناقشة حول هذه الوثيقة. وربط ذلك بدرجات الطلاب فى أعمال السنة والواجبات حتى تكون العملية جادة .

جـ- ألا يخوض المعلم عند استخدام المصادر الأصلية فى التدريس فى تفاصيل واسعة فوق مستوى الطلاب لأنه بذلك لا يستطيع تحقيق الهدف الرئيسى وهو تنمية النمط التاريخى فى التفكير.

د- أن يقوم المعلم بتوفير مجموعات من الوثائق التى تستخدم فى أثناء التدريس مما يسهل أمر الرجوع إليها حينما يشاء . وهو ما يتطلب منه الاطلاع على المنهج المدرسى مسبقاً وبمدة كافية لذلك.

هـ- على المدرس عند تقديم الوثيقة وتوزيعها على الطلاب أن يتذكر دائماً بأنه يكلم عقول الطلاب قبل حواسهم، فعليه أن يدرس كل شئ يتصل بالوثيقة فيجسم لهم العصر

الذى كتبت فيه، ويتحقق من اسم كاتبها، ويبين الظروف التى أحاطت بكتابتها ودوافع كتابتها.

و- عملية التقويم يجب أن تكون مستمرة ويصاحبها تسجيل مستمر لمستوى كل فرد وتحديد معوقات التعليم وعلاجها.

وينبغى لتدريس التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة أن يسير وفق الخطوات التالية:

أ - إحضار أى أدلة حول الماضى، وتستخدم الصور عادة فى هذا الشأن للحصول على أمور أخرى تتعلق بهذه الصورة من خلال عرضها على الطلاب فى تلك الفترة .

ب- البدء فى عملية الشرح والتفسير، وفى هذه المرحلة تتم الاستعانة بالأدلة لكى تستخدم فى الاستشهاد على جانب معين من جوانب التاريخ .

جـ- البدء فى إثارة التساؤلات حول كل دليل من الأدلة المتاحة على حدة، والمعلم فى هذه المرحلة يبدأ بتركيز الأضواء على جوانب معينة بقصد إثارة التفكير وجعل المتعلم يصدر قراراً بشأن مدى صلاحية الدليل أو المصدر[1] .

د- البدء فى عملية تفسير الأدلة فكل دليل يحتاج إلى تفسير حتى يستطيع المتعلم أن يوظفه فى معالجة الموضوع المطروح للمناقشة أو البحث . ومضمون هذه العملية هو المقارنة والاستنتاج. ويقصد بالمقارنة هنا ما يقوم به المتعلم من مراجعة للأدلة المتوافرة لديه، وفى هذه الحالة نجد أن المتعلم يتدرب تدريباً مفيداً فى وضع الاحتمالات وإثارة التساؤلات ثم يسير وراء كل احتمال وكل تساؤل مستنداً إلى المتوفر لديه من الأدلة حتى يصل إلى ما يمكن اعتباره تغيراً مقبولاً للموقف أو الحـادثة التى يقوم بإقامة الدلائل على صدقها أو صحتها.

---

(1) سمير إبراهيم عبد العزيز العبسى : «أثر برنامج مقترح لتدريب معلمى التاريخ بمرحلة التعليم الأساسى على تنمية التفكير الإبداعى لدى التلاميذ»، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 2004م : ص 80.

(6) فوائد تدريس التاريخ باستخدام المصادر الأصلية:

يحقق تدريس التاريخ باستخدام المصادر الأصلية فى المرحلة الثانوية ما يلى:[1]

أ - تنمية المهارات والعمليات العقلية لدى الطلاب بعيداً عن الحفظ والتذكر والاستظهار دون فهم.

ب- تنمية التفكير الإبداعى حيث يصبح الطلاب قادرين على تكوين الرأى والتعبير عن هذا الرأى بالتحليل والتفسير والقدرة على إصدار الأحكام واتخاذ القرار فى المواقف الحياتية بالمجتمع .

جـ- تنمية القدرة على التقصى والبحث والاكتشاف، بواسطة المصادر الأصلية واستخدامها مما يكسب الطلاب مهارات التفكير واستخلاص النتائج .

د - تنمية التخيل والإبداع مما يتفق مع طبيعة الفهم التاريخى .

هـ- إكساب الطلاب لمهارات الترتيب والتسلسل التاريخى.

(1) سمير إبراهيم العبسى، المرجع السابق : ص81.

الفصل الثالث
الوسائط المتعددة و تدريس التاريخ

ويشتمل هذا الفصل على ما يلي:

أولاً : أهمية تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية.

ثانياً : دور الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية .

ثالثاً: دور معلم التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة فى التدريس.

رابعاً : دور الطالب فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.

خامساً: علاقة الوسائط المتعددة بمنهج التاريخ فى المرحلة الثانوية .

سادساً: صعوبات تطبيق واستخدام الوسائط المتعددة فى التدريس.

سابعاً: دور الوسائط المتعددة فى التحصيل الدراسى للطلاب فى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

ثامناً : الوسائط المتعددة وتنمية الاتجاهات.

الفصل الثالث
(الوسائط المتعددة وتدريس التاريخ)

يشتمل هذا الفصل على أهمية تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية ودور كل من المعلم والوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ فى تلك المرحلة وكذلك صفات أو سمات كل من معلم التاريخ والطالب، كما يستعرض الفصل الصعوبات التى تواجه التعلم بالوسائط المتعددة وصعوبات تطبيق واستخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية.

كما سيتناول أيضاً علاقة الوسائط المتعددة بمنهج التاريخ ودور المعلم والمتعلم فى ذلك فضلاً عن دور الوسائط المتعددة فى التحصيل الدراسى للطلاب فى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية.

أولاً: أهمية تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية:

إنه من الخطأ الكبير الظن بأن دراسة التاريخ ليس لها فائدة لأنه لو لم يكن مفيداً لما أصبح علماً من أهم العلوم الإنسانية. ولما تعلم الناس كيف يلتقون، ويتعرفون على سالف الأجداد وأفكارهم رغم الآلاف من السنين التى تفصل بين الطرفين.

ومهما يكن الأمر فإن لتدريس التاريخ قيمته وفائدته التى تعود على الطلاب من خلال تدريسه بالمدارس:

* من الناس من ينظر إلى التاريخ على أنه مجرد مادة طيبة للثقافة والتسلية وقتل أوقات الفراغ بالتعرف على شخصيات الماضى والتندر بقصصه الطريفة وأحداثه المثمرة وترديد بعض حكمه وعبره.

* وثمة فريق آخر يرى ضرورة تدريس التاريخ بالمدارس لأهميته بالنسبة للطلاب فى حياتهم العامة حيث يساعدهم على تفسير الأمور وتقديرها وحل كثير من المشكلات التى تواجههم بالإضافة إلى دعمهم لتراثهم الثقافى والحضارى.

* ويرى فريق ثالث أن للتاريخ قيمة معرفية كبرى حيث يعرف الطلاب من خلاله تاريخ أمتهم وأنظمتها السياسية.

* ويوجد فريق رابع يقدر للتاريخ أهميته وقيمته. ولكن يسرف فى ذلك إسرافاً شديداً فينسب إليه من القيم ما يجعله جماع العلوم والمعارف ومعظم أفراد هذا الفريق من المتخصصين الذين يتعصبون لمادة التاريخ. ويحاولون جعل هذه المادة سيدة المواد الدراسية.

* كذلك يرى فريق خامس أهمية كبرى للتاريخ حيث يؤدى إلى تنمية شخصية الطالب وينمى لديه روح التعاون وغيرها من المزايا التى تسهم بما يسمى الكفاءة الاجتماعية (Social competence).

* وثمة فريق سادس يحدد أفق هذا العلم إلى درجة أنه يجعله علماً فرعياً مساعداً لعلم الحديث ومن هؤلاء (السخاوى). حيث يرى أن فائدة التاريخ تنحصر فى تحقيق سنوات ميلاد الرواة ووفاتهم حتى يتم التأكد من إمكان لقاء بعضهم بعضاً أو رواية بعضهم من بعض واعتمد فى ذلك على قول «سفيان الثورى» (لما استعمل الرواة الكذب استعملنا لهم التاريخ).

ويمكن القول بأنه توجد مجموعة من العوامل تحدد قيمة التاريخ، ولماذا ندرسه فى مدارسنا وهذه العوامل تشكل جزءاً كبيراً من طبيعة التاريخ ويمكن توضيحها على النحو التالي[1]:

1 – التاريخ هو أحد العلوم الاجتماعية والأصل فيه إدراك الإنسان لحقيقة وأصول وجوده.

2 – التاريخ يعالج علاقات السببية بين السابق واللاحق فى الأحداث والقضايا.

3 – التاريخ يجتمع فيه البعدان المكانى والزمانى وهو ما يجعل التاريخ يشكل صعوبة فى دراسته.

4 – إن أحداث التاريخ وقضاياه ليست أحداثاً وقضايا محلية فقط وإنما قومية وعالمية أيضاً.

---

(1) عاطف محمد بدوى «علم التاريخ جدواه ووظائفه التربوية فى عالمنا المتغير بين التنظير والتطبيق»، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1427هـ / 2006م : ص ص 18-27.

5 – صعوبة التدرج فى المادة التاريخية.

6 – التاريخ من حيث وضعه لأعمال وتفكير الراشدين يشكل صعوبة بالنسبة للمتعلم.

* كما يمكن القول أيضاً أنه على الرغم من هذه الصعوبات إلا أنه إذا ما أحسن تدريس التاريخ فإنه يحقق العديد من الفوائد والتى يمكن أن نجمل أهمها فيما يلى:

أ – قيمة التاريخ فى تربية الفرد وتنشيط الفكر وشحذ العقل وتعود دراسته على الفضائل الخاصة والعامة.

ب– قيمة التاريخ الوطنية فالتاريخ إن كان مجيداً يمكن أن يكون باعثاً للإحياء القومى ومحركاً لطاقات الشعوب لأن به وفيه يتمثل الكبرياء الوطنى ففى أعمال الأجداد والعظماء دائماً نموذج أسمى ومثل يحتذى به الأجيال.

جـ– قيمة التاريخ الاجتماعية: حيث أن دراسته تعين الإنسان على مواجهة المواقف الجديدة لأن الفهم الكامل للسلوك الإنسانى فى الماضى يتيح الفرصة للعثور على عناصر مشتركة بين مشاكل الحاضر والمستقبل. مما يجعل حلها حلاً ذكياً أمراً ممكناً.

د– قيمة التاريخ السياسية: حيث تتخذ بعض الدول من التاريخ الذى يدرس فى المدارس وسيلة لنشر المبادئ التى تؤمن بها سواءً كانت تقديساً للملكية أو الجمهورية أو غيرهما.

هـ– قيمة التاريخ فى دراسة التراث الإنسانى: حيث يذهب البعض إلى أن دراسة التاريخ ممتعة ومفيدة لأنها توسع الإدراك وتنمى المواهب الفكرية فى جوانب كثيرة.

و– قيمة التاريخ كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية. حيث يعتبر التاريخ فرع من عائلة كبيرة هى الدراسات الاجتماعية ومن هنا كانت صلته بعلوم الاقتصاد والجغرافيا والانثروبولوجيا والآثار وغيرها من العلوم الاجتماعية.

ز– قيمة التاريخ الثقافية: حيث يعد التاريخ أحد الدعائم المهمة فى المحافظة على الهوية الثقافية شأنه فى ذلك شأن الدين واللغة.

ولقد تعرض أحد الكتاب لأثر دراسة التاريخ فى فهم الماضى وكذلك التفكير فى المستقبل حيث أن التاريخ يكشف النقاب عن الماضى ويسلط الضوء على الحاضر، ويركز الانتباه على طريق البشرية نحو المستقبل.[1]

كما أشارت تيجس وآدام (Tiges and Adams, 1958)[2] إلى أن تدريس التاريخ يتيح تعلم وتنمية مهارات أساسية من شأنها جعل الطالب يتعلم التاريخ بصورة فعالة، فهى تطور دراسته لهذه المادة كما تجعله يستفيد من المهارات فى تنمية جوانب جوهرية فى حياته كالتثقيف والتفاعل الاجتماعى الفعال.

كما أشار النحلاوى (1979م)[3] بأن تدريس التاريخ الإسلامى يعد مصدراً ثرياً فيما يختص باتخاذ القدوة من الصالحين السابقين، ولقد أوضح لنا القرآن الكريم أن قدوتنا الأولى، ومثلنا العظيم يتمثلان فى رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم.

كما أن الطالب عندما يدرس الأحداث الماضية عليه اتخاذ العبرة والعظة فينبغى ألا ينظر إليها كأحداث انتهت من حيث مكانها وزمانها، بل لا بد أن يتبين دلالاتها بالنسبة لحاضره وضرورة اتخاذها فى الحياة.

كما تشير بعض الدراسات بأن من أهداف تدريس التاريخ الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضى، واعتبارها من أهم أهداف تدريس التاريخ ومن هذه الدراسات الدراسة المسحية التى قام بها معهد التربية بجامعة كمبردج عام 1970م[4] لاستطلاع آراء المعلمين حول الأهداف التى يرونها لتدريس التاريخ وأوضحت نتيجة الدراسة أن على رأس هذه الأهداف هو الهدف الخاص بتزويد الطلاب بالمعرفة. لذلك يلاحظ أن كثيراً

(1) Mofatt , M.P. "Social Studies Instruction" , prentice – Hall , Englwood , New Jersey, U.S.A, P. 163.

(2) Tiges , Ernest and Adams, Fay : «Teaching social studies , A Guide to better Citizenship, Ginn and company , 1958 , P P 240- 272

(3) عبد الرحمن النحلاوى «أصول التربية الإسلامية وأساليبها»، ط 1، دار الفكر، دمشق، 1399 هـ - 1979 م: ص 229.

(4) Steele , IAN, «Developments In History Teaching open book publishing Ltd., London, 1976, pp 27-28

من المعلمين وكذلك المختصين بتخطيط مناهج التاريخ يحرصون على تضمين المقررات والمناهج الدراسية قدراً كبيراً من هذه المعرفة التاريخية[1].

كما ذكر على لبن (1986م)[2] بأن دراسة التاريخ تعلمنا الحكمة والتبصر فى عواقب الأمور، حيث يبسط أمامنا أعمال الصالحين لنقتفى أثرها، ويحكى لنا رذائل الأشرار فنتقيها ونبتعد عنها، كما ذكر بأن دراسة التاريخ تقوى الإحساس بالانتماء للأمة وعقيدتها وتراثها وأرضها، وتحفزنا إلى رفع شأننا والتضحية من أجلها.

وترى دراسة كيلر (keller , 2003)[3] بالرغم من أن الطلاب يدرسون التاريخ فى صورة قصص ومصنوعات وعادات ثقافية إلا أن وعيهم بالأحداث التاريخية يعد قليلاً، وربما يرجع ذلك لعدم اهتمام المعلمين بالربط بين تلك الأحداث مما قلل من أهميتها لديهم.

كما أشارت دراسة باكستون (paxton, 2003)[4] إلى أن نقص المعرفة التاريخية لدى الطلاب وتضاؤل معلوماتهم حول الأجيال السابقة يرجع إلى عدم تشجيع المعلم لطلابه على إدراك العلاقات بين ما يدرسونه.

وفى دراسة هاس (Haas, 1991)[5] والتى قامت بتحليل المفاهيم المتضمنة بكتب

(1) Dance E.H: «The place of History in secondary Teaching , A compatative study , George G. Harrap and co.Ltd , London , 1970 , p. 13.

(2) على أحمد لبن «زاد المعلم فى مبادئ التدريس وإعداد الدروس للمعلمين وطلاب التربية العملية والدعاة»، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، المنصورة، 1406هـ/ 1986 م: ص 90

(3) Melissa Gay Keller « Teaching History in primary Elementary Grads» : A study of Teachers who Dare to try « , Ph. D. , 2002 , Diss. Abs.Int –vol.6312/A , June 2003, P.4205.

(4) Richard J. Paxton, « Don't Know Much about History Never Did.» Telephone surveys Reveal college lack historical Knowledge , Phi Delta Kappan , 1/9/2003 , http : // www.highbeam.com.

(5) Mary E Haas , « An Analysis of the social scinces and History concepts in Elementary social studies «Text books Grads 1-4 , theory and Research in social Education , vol.19 , No.2 , spr. 1991, p p. 211-220.

التاريخ والدراسات الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية أثبتت أن تلك الكتب لا تسهم فى توسيع محتوى تلك المفاهيم مع مرور الوقت لدى الطلاب مما أكد على أهمية استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ.

ثانياً: دور الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية:

يعتمد تخطيط مقرر مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية على ركائز ومعلومات تتمشى مع المرحلة العمرية والنموية للطلاب. فضلاً عن ذلك فإن الكتيبات المصاحبة تتضمن وتحبذ فى إنتاج أقراص تحتوى بيانات ومواد أخرى فى صورة مفاهيم مرتبطة بالمادة الدراسية لتكون معلومات وبيانات إضافية تعطى خلفية عن الموضوعات الدراسية مما يكون له فائدة كبيرة فى تدريس المقرر الدراسى، وعلى سبيل المثال فإن استخدام قواعد البيانات فى الكمبيوتر من الممكن أن تزيل التعقيدات الموجودة فى التدريس النظرى البحث، ويجعل من المادة الدراسية عملية ممتعة، كما أن إنشاء قواعد بيانات لتاريخ العالم يدرب الطلاب على السرعة فى الحصول على المعلومة ومن ثم توفير الوقت ، وتنظيم المعلومات فى قواعد البيانات بطريقة تقدم عدد من المميزات فى تدريس الموضوعات التاريخية يفوق مجرد السرد التقليدى لسيرة حياة البشرية.

ولاشك أن مقرر التاريخ فى المرحلة الثانوية يحتوى كماً كبيراً من المعلومات وحتى الآن فإن استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ يعتبر فى باكورة نموه، والتى تعتبر من أفضل الوسائل التقنية ولاسيما وأنها تعتبر سمة العصر الحديث، وتعتبر عنصراً حديثاً ليس فقط كطريقة فى البحث، ولكنه أيضاً فى العرض والتدريس، فهى قناة صريحة نستطيع من خلالها تفريغ المعلومات التعليمية الهامة بصورة مباشرة، وتقديمها بأسلوب مناسب، حيث أن هناك مميزات لاستخدامها فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية خاصة فى وقت حساسية هذه المرحلة والتى تعتبر مرحلة الثورة المعرفية، فالطالب يريد أن يشبع نهمه وطلبه الملح لإجابات وافية لتساؤلات مستمرة، ولاسيما فى دراسة التاريخ والحضارة التى تصنع الأمم. فضلاً عن أن مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية مجالاً واسعاً حيث تحتوى على تنوع فى المعلومات تتراوح بين دراسة الحضارات والثقافات والتغيرات إلى الاتجاهات المتصلة

بالناس وبالمجتمع ، بل تتعدى ذلك فى دراسة ما وراء الأحداث والحركات التاريخية. لذا فإن استخدام الكمبيوتر ووسائطه المتعددة سوف يكون عوناً للطالب والمعلم فى توصيف المعلومة وتنظيمها وتوزيعها بالشكل الذى يريده الطالب ويستوعبه مما يحقق هدفاً من أهداف التعلم وهو الهدف العاطفى.

وبالنسبة للمعلم فإن استخدام هذه التقنية فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية سيوفر عليه جهد كبير ووقت أكبر يمكن له صرفه فيما يعود على الطلاب بالنفع والفائدة على النحو التالى:

1 – تثير الوسائط المتعددة اهتمام الطلاب ودافعيتهم لما يدرسونه وتنمى ميولهم نحو المادة الدراسية فالوسيلة التعليمية مثل (الوسائط المتعددة) وما تتضمنه من وسائط تعليمية متعددة واضحة ومناسبة للدرس ولمستوى الطلاب تؤدى إلى تحقيق هذا الهدف إذا استخدمت استخداماً جيداً ، وذلك من شأنه أن يجعل انتباه الطلاب مستمراً.[1]

2 – تجعل التعلم أسرع وأكثر فائدة وأبقى أثراً فقد أثبتت التجارب أن الطلاب يتقنون التعلم ويسرعون فيه إذا استخدمت الوسائل التعليمية وما تتضمنه من وسائط متعددة استخداماً سليماً أثناء عملية التعلم ، وأن وقت الشرح يكون قليلاً باستخدام هذه الوسائط ويتذكر الطلاب الحقائق لمدة طويلة.[2]

3 – تحل الوسائط المتعددة محل الخبرة المباشرة وذلك فى مرحلة دراسة حوادث ماضية أو حياة سكان بلاد نائية وعاداتهم وتقاليدهم، أو رؤية مراحل انفجار بركان بالصوت والصورة مما يفيد المعلم فى تحقيق أهداف التاريخ.

4 – تساعد على توضيح وتبسيط كثير من المعانى والآراء والمفاهيم التاريخية وتيسر تعلمها وفهمها.

---

(1) مصطفى زايد رجب: «مداخل مختارة لتعليم الدراسات الاجتماعية» ، القاهرة ، المكتب المصرى لتوزيع المطبوعات ، 1999م: ص168.

(2) حمدى أحمد محمود حامد : « فعالية استخدام برنامج متعدد الوسائط» ، مرجع سابق : ص80.

5 – تساعد على إدخال الحياة فى كثير من أجزاء الدرس وزيادة تركيز انتباه الطلاب وترغبهم فى جمع المعلومات التاريخية.

6 – تساعد فى تنمية الملاحظة والدقة والنقد والمقارنة وتثير رغبتهم فى الاستطلاع وتمدهم بخبرات جديدة.[1]

7 – تعدد مصادر المعرفة وأوعيتها ، فكيف يعتمد الطالب على الكتاب المدرسى كمصدر وحيد للتعلم فى الوقت الذى توجد فيه وسائط متعددة تثرى المنهج وتحقق أهدافه مثل الأفلام والشرائط السمعية والمصورة والمصغرات وبرامج الكمبيوتر[2] والتى تتطور باستمرار فى عالم الثورة المعرفية التكنولوجية؟!.

8 – تعالج الوسائط المتعددة اللفظية والتجريد، حيث يستطيع معلم التاريخ أن يتجنب ظاهرة ترديد المتعلمين للألفاظ وكتابتها دون إدراك مدلولها عن طريق تدعيم شرحه باستخدام الحاسب الآلى وما يتضمنه من وسائط متعددة حسب مقتضيات الموقف التعليمى.

9 – تساعد فى التغلب على البعد المكانى حيث تواجه تدريس الدراسات الاجتماعية عموماً والتاريخ خصوصاً مشكلة البعد المكانى، فهناك أحداث مستمرة حتى الآن ولكنها فى مناطق بعيدة يستطيع المعلم أن يجعلها فى متناول أيدى طلابه باستخدام الكمبيوتر ووسائطه المتعددة مثل ما يحدث من معارك فى العراق وأفغانستان وفلسطين وغيرها من المناطق الساخنة فى العالم الإسلامى الجريح.

10 – تساعد على إنماء المهارات واكتسابها ، ويمكن باستخدام الوسائط المتعددة المدرجة على الكمبيوتر تنمية بعض المهارات الخاصة بالخريطة التاريخية مثل رسمها بواسطة الرسام، ومهارة قراءتها حيث الاتجاه والتوجيه ، كما يعطى ميزة استخدام قدرات الكمبيوتر

(1) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم وسعد مرسى أحمد : «المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح»، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية، 1991م : ص136.

(2) عايدة عباس أبو غريب وشعبان حامد على : « تطوير صناعة البرمجيات فى مصر أبحاث ودراسات»، مرجع سابق: ص72.

الرسومية والبيانية فى السرد والتوضيح بمجرد الضغط على الأفيونة.

11 - تعمل الوسائط المتعددة على تنويع أساليب التعزيز ، فالكمبيوتر يعمل على تثبيت الاستجابات الصحيحة ، حيث يتعرف المتعلم على إجابته إذا كانت خطأً أو صواباً فور إجابته فيتم بذلك تعزيز الإجابة الصحيحة ويستمر الطالب فى تعلمه.[1]

12 - تزود الوسائط المتعددة الطلاب بالخبرات المختلفة والمتصلة بالتعلم وتنمية مهارات التفكير الإبداعى من خلال أسلوب حل المشكلات الموجودة فى بعض البرامج التعليمية بعكس المادة الدراسية البسيطة التى يتعلمونها فى الفصل الدراسى التقليدى ، وتجعل الوسائط المتعددة الطلاب يقومون بعملية الألعاب التعليمية مما يزيد ارتباطهم بهذه التكنولوجيا.[2]

13 - يمكن استخدام الوسائط المتعددة وهو برنامج (صوتى ومرئى) كوسيلة تعليمية عن طريق الكمبيوتر على أى وسيلة تعليمية كما يلى:

أ - عن طريق الإنترنت بحيث يبث لأماكن مختلفة ويمكن استخدامه فى التعليم الفردى وبسرعته الخاصة ومساعدة الطلاب على عمل مواقع لهم يتم لهم من خلالها تبادل المعلومات الخاصة بمادة التاريخ وتعليم الطلاب على كيفية الاتصال بالموقع التعليمى.

ب- عن طريق الدائرة التلفزيونية المغلقة (الفيديو كنفرانس) بحيث يبث لأماكن مختلفة بواسطة دائرة التلفاز المغلقة.

جـ- يستخدم بصورة مباشرة داخل الفصل باستخدام الوحدة المعروفة (داتاشو)، والتى تتكون من (جهاز الكمبيوتر + جهاز الفيديو بروجيكتور + شاشة العرض) حيث

(1) فوزية محمد أبا الخيل وجيهان كمال محمد : « فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسى وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكرة الأرضية فى مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض»، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، عدد (67). ديسمبر 2000م

(2) Danna S.Mason : Multimedia Appplications in the curriculum : Are schools preparing students for the 21st. century ? , Washington, D.c, 1997. d, moson @erols.com.

يتم عرض البرنامج على الشاشة أمام الطلاب داخل الفصل بصورة مباشرة خلال الحصة الدراسية.

تساعد الوسائط المتعددة الكمبيوترية على اكتساب الطالب العديد من المهارات المرتبطة بمادة التاريخ مثل المهارات البحثية والتى تسمى (Researching Skills) من حيث تحديد المصادر المختلفة للمعلومات، وجمع واكتساب وتسجيل وتنظيم وتفسير وعرض وتقويم المعلومات التاريخية المتضمنة لها. كما تتيح للطالب الفرصة للتعرف على المفاهيم والحقائق التاريخية المرتبطة بتاريخ وحضارة الإنسان من حيث نشأة الإنسان وعمره على مر الزمن، وأثر البيئة فى نموه وتوزيع الحضارات فى العالم وأهم المشكلات التى تعانى منها.

الكمبيوتر ووسائطه المتعددة أعطت ميزة للطلاب فى المرحلة الثانوية كى يتهيئوا للعولمة والتعليم عن بعد حيث أن الطالب يجلس عند الكمبيوتر بمفرده ويطلب المعلومة ويبحث عنها فبذلك يمارس التعلم عن بعد. وبالتالى تحبيب الطالب فى المادة حيث يسمح بتصميم بيئة تنمى الملكات الأولية للابتكارات والاكتشافات للطلاب كما تشجعهم على التعلم. كذلك تسجيل وطبع الأشرطة أو الأسطوانات واستخدامها كمراجع يمكن الرجوع لها وقت الحاجة لمن فاته شيء من الطلاب من موضوعات المادة الدراسية إما لبطء فى التعلم أو لغياب مثلاً.

ثالثاً: دور معلم التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة فى التدريس بالمرحلة الثانوية:

1 . دور معلم التاريخ الناجح فى التدريس:

تحتاج عملية التدريس إلى معلمين مخلصين ومؤهلين حتى تعطى نتائج مثمرة وإيجابية كما يحتاج كل من يتعاطاها إلى أن يعمل دوماً وأبداً على تنميتها وتطويرها وأن يعمل كذلك على تطوير نفسه بما يتفق ومتطلبات العصر الذى يعيش فيه حتى يحقق حاجات كل من الفرد والمجتمع، وهنا سنشير إلى دور المعلم الناجح فى تدريس التاريخ والتى نجملها فيما يلى:

يجب أن يتحلى المعلم بروح إبداعية، وعقل متفتح يقبل كل جديد يلمس فائدته، ويعمل على تطويره وتجديده، وأن يجعل من التطوير والتجديد ظاهرة مستمرة تصل إلى حد الإبداع فلا يقف مكتوف الأيدى يتلمس ويترسم خطا غيره، ويتبع مناهجهم دون تغيير وتطوير بما ينمى العملية التعليمية ويطورها.

إن التدريس الفعال ليس عملية جامدة قد تحجرت ووقفت عند حدود معينة لا تتعداها، ولا يجوز تخطيها، إنها عملية تحتاج إلى فن وذوق رفيعين فالمعلم يتعامل مع نفوس مختلفة تحمل اتجاهات وميول ورغبات وحاجات مختلفة تتطلب قدرات ومهارات عالية يجب أن يتصف بها المعلم. وهنا لابد من الإشارة لأهم السمات التى يجب أن تتوافر فى المعلم الناجح لمادة التاريخ:

أ- شخصية دافعية Motivating personality :

تتسم بكل من الحماس enthusiasm والدفء الوجدانى وروح الدعابة warmth and humor.

ب- روح الفكاهة والدعابة Humor:

مما يجعله محبوباً لطلابه ويجعل التعلم لذيذاً وممتعاً ويخفف التوتر ويشيع روح الأمان وينمى الثقة ويعزز التعلم.

جـ- الموثوقية credibility:

مما يجعل الثقة متبادلة بين المعلم وطلابه، والعوامل التى تجعلهم يثقون به هي(مؤهله العلمى، الرسالة التى ينقلها، سلوكه).

د- أن يكون حسن الاطلاع Knowledgeable:

حيث إن معرفة المعلم لمادته الدراسية خاصية مهمة للمعلم الفعال فيجب أن يكون على معرفة تامة بها حتى يكون تدريسه جيداً.

هـ ـ الجدية فى العمل like Business:

فالمدرس الجاد هو المنظم والمنسق لأعماله ويشعر بالمسئولية وهو الذى يتجه نحو الهدف بخطا ثابتة متأنية ومنظمة.

و ـ متكيف / مرن Adaptable/Flexible:

حيث يجب على المعلم أن يكون متكيفاً ومرناً وخططه غير جامدة وقابلة للتعديل والتكيف مع المتغيرات ومراعية لخصائص الطلاب وفروقهم فى القدرات، ويحدد البدائل المناسبة عند التغيير.

ز ـ مشجعاً لطلابه ومسانداً لهم:

فالمدرس الفعال يشجع طلابه ويساندهم ويشجع حاجاتهم للانتماء، ولأن يكونوا محبوبين وناجحين، والمدرس الذى يشجع طلابه هو الذى يحترم طلابه وقدراتهم ويؤمن بتلك القدرات، والتشجيع هام جداً حتى يستطيع الطلاب التغلب على الصعوبات التى تواجههم حيث يدفعهم للتعامل مع مهام وأعمال كانوا يتهيبون منها مما يقضى على الخوف والإحباط لديهم ويعطيهم الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسئولية والشعور بها.

2 . مواصفات معلم التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة :

يتسم معلم التاريخ فى ظل استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ بعدة خصائص هامة من أهمها:

أ – أن يكون صاحب ثقافة عالية وموسوعية حيث تتيح له توسيع مداركه وثقافته فى جميع المعارف والتخصصات.

ب– متمكناً من أساسيات العلم فهى تجعله على صلة بكل ما هو جديد فى مجال تخصصه[1].

---

(1) طارق عبد الرؤوف عامر «التعليم والمدرسة الإلكترونية»، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى، 2007م: ص ص 106 – 107.

جـ- لديه لغة أجنبية على الأقل وخاصة اللغة الإنجليزية.

د- قادراً على تنظيم المواقف التعليمية وإدارتها فى وجود هذه التكنولوجيا المتقدمة.

هـ- قادراً على إدارة التفاعلات داخل الصف وخارجه وذلك من خلال خبراته السابقة والتى اكتسبها خلال ممارسته للتدريس طوال سنوات عمله وكذلك اطلاعاته والدورات التدريبية التى التحق بها أثناء عمله.

و- يمتلك القدرة على تنمية ثقة المتعلم فيما يستخدمه من أشكال التكنولوجيا كما يكون قادراً على تنمية العقل وقدراته والكشف عن الملكات الكامنة والجودة الشاملة[1].

ز- يفهم معنى التكنولوجيا فهى ليست مجرد أجهزة موضوعة بل هى منهجية فى التفكير قبل ذلك فعليه تشجيع الطلاب على استخدام التقنيات والاستفادة منها فى تحسين تعلمهم.

ح- أن يكون قادراً على جعل التفكير التكنولوجى جزءاً من الخريطة المعرفية والوجدانية للمتعلم.

ط- يشجع المتعلم على صناعة المعرفة لتنتج عقولاً مفكرة لتشارك فى حقل صناعة المعرفة العالمية.

قادراً على مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات الخاصة بالاتصال على كافة المستويات ويشجع تبادل الخبرات بين المتعلمين كما يدرك أهمية العنصر البشرى إلى جانب تلك الإلكترونيات.

3. دور معلم التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة:

عند التدريس فى ضوء المفهوم الحديث لتقنيات التعليم، ووفق منهج النظم سنلحظ اختلافات كبيرة فى دور كل من المعلم والمتعلم.

---

(1) أشرف عبد اللطيف «فاعلية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول الثانوى»، مرجع سابق، ص56.

فلم يعد دور المعلم قاصراً على التلقين والإلقاء بل أصبح للمعلم دور أكبر وأشمل فى العملية التعليمية والتربوية فهو المصمم والمبرمج التربوى الذى يوظف جميع معطيات التقنية لخدمة الأغراض التعليمية، فاستعماله الأمثل لتقنيات التعليم ومستجداتها التربوية سيضاعف من فاعلية المعلم ويساهم فى نشر أكبر قدر ممكن من التعليم لأكبر قدر من المتعلمين بوقت أقصر، وبأفضل طريقة ممكنة. وفى ضوء ذلك يمكن تلخيص الأدوار المناطة بالمعلم بالآتى :

أ - المعلم موصل تربوى ومطور تعليمى حيث تغير دوره القديم كناقل للمعلومات.

ب- المعلم قائد ومحرك للنقاشات الصفية حيث أصبح دوره موجهاً للعملية التربوية.

جـ- المعلم مشرف وموجه تربوى فى المفهوم الحديث للمنهج.

لذلك فإن دور المعلم تغير فى ظل تكنولوجيا التعليم من مجرد ناقل للمعلومات إلى مهندس تعليم، موفر للتسهيلات اللازمة للتعليم، مستشار متخصص فى الوسائل ومصمم للبرامج وموجه، ومرشد ومدير للعملية التعليمية. إنه مخطط للأهداف التعليمية، مطور للبرنامج التعليمى.

4 ـ الصعوبات التى تواجه معلم التاريخ فى استخدام الوسائط المتعددة :

نعلم جميعاً أن وجود مشكلات أمام أى عمل يعنى انخفاض مدى كفاءته وفاعليته فالمشكلات التى تقف أمام معلم التاريخ تجعل أداءه لا يرقى إلى المستوى المطلوب من الجودة والفاعلية وعلى هذا الأساس فمواجهتها وحلها يعنى نجاح وازدهار العملية التعليمية، ومن أهم المشكلات والصعوبات التى تواجه معلم التاريخ بالمرحلة الثانوية فى البلاد العربية ما يلى:

أ - ضعف البنية التحتية (infrastructure) كالأجهزة والمعدات المناسبة وعدم توافر التقنيات التعليمية فى المدارس مع قلة الدورات التدريبية للمعلمين للتعرف على تلك التقنيات وأساليب استخدامها[1].

ب- ضعف البيئة التكنولوجية والمستلزمات البشرية التى تتعامل مع الشكل الإلكترونى لمصادر المعلومات وإتقان الوسائل الحديثة والمستحدثة فى التعامل معها.

جـ- المعوقات والحواجز اللغوية حيث أن معظم المصادر الإلكترونية هى باللغة الإنجليزية واللغات الأجنبية الأخرى التى يصعب على الكثير من المعلمين العرب الاستفادة منها على الوجه المطلوب.

د- الجانب النفسى مثل مشكلة التقبل العلمى للشكل الإلكترونى لمصادر المعلومات من قبل بعض المعلمين، والمقاومة المحتملة من قبل بعض المعلمين والموجهين وغيرهم للتعليم الإلكترونى مما يعطى صورة سلبية تجاهه.

هـ- يتطلب التعليم باستخدام الوسائط المتعددة تعديل نظرة المعلم للتعلم والتقويم بحيث يتخلى عن فكرة التعلم بالاستقبال والتلقين إلى فكرة التعلم بالمشاركة النشطة من قبل المتعلم، والتخلى عن الاختبارات التى تقيس قدرة الطالب على إتقان المادة العلمية إلى قدرته على توظيفها فى حياته اليومية وقدرته على التفكير الناقد والإبداعى وهذا التعديل فى النظرة للتعلم والتقويم ليس بالأمر اليسير ولا يتم بين ليلة وضحاها وذلك نتيجة قلة الوعي[2].

و- صعوبة تطبيق الاختبارات الإلكترونية لاحتمال سهولة الغش ما لم تتخذ إجراءات معقدة لمنعه.

ز- حداثة دخول الإنترنت وانتشاره فى الأقطار العربية ومحدودية انتشار واستخدام أجهزة الحواسيب بالمدارس.

---

(1) طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع سابق: ص ص 182 - 183.

(2) أحمد جمعة أحمد، وليد السيد خليفة، مراد على عيسى « التعلم باستخدام الكمبيوتر فى ظل عالم متغير»، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2006م : ص90.

رابعاً : دور الطالب فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة :

1 .سمات الطالب فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ:

كما أن هناك خصائص ومهارات ينبغى توافرها فى المعلم فهناك أيضاً خصائص ومهارات لدى الطالب وهى كالتالى:

أ – القدرة على التواصل كتابة حيث يجب أن يكون الطالب قادراً على الكتابة على الكمبيوتر.

ب– القدرة على استخدام البريد الإلكترونى حتى يستطيع الاستفادة من خدماته.

جـ– القدرة على استخدام أوامر Windows حتى يستطيع التعامل مع الكمبيوتر.

د– القدرة على استخدام Word حتى يستطيع كتابة النصوص والأبحاث التاريخية.

هـ– القدرة على الطباعة وتحميل البرامج من الإنترنت. لتخزين هذه البرامج والاستفادة منها كمراجع.

و– القدرة على الانتقال من برنامج لآخر فى آن واحد. حتى يستطيع التواصل وتبادل الرسالة عبر البرامج المختلفة.

ز– معرفة بعض مصطلحات الإنترنت والشبكات(1). حتى يستطيع الاستفادة القصوى من الشبكات العالمية.

ح– القدرة على البحث عن مواقع علمية خاصة بموضوع تاريخى معين. لتنفيذ البحوث التاريخية.

ط– القدرة على استخدام الوصلات. حتى يستطيع تنفيذ مهامته باستخدام جهاز الحاسب الآلى والإنترنت.

---

(1) طارق عبد الرؤوف عامر، المرجع السابق : ص 109.

2. دور المتعلم فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة :

كما أشرنا فالمتعلم فى عصر تقنيات التعليم له أدوار ومهام تختلف كثيراً عن دوره السابق فى العملية التعليمية، فالمتعلم هو محور العملية التعليمية التربوية. ولتحقيق ذلك هناك بعض المبادئ الأساسية التى يمكن تحقيقها عن طريق التطبيقات التربوية لتقنيات التعليم وهى:

أ - أن يتعلم المتعلم بنفسه من خلال التعلم بالعمل والتعلم الذاتى، حيث يقوم بنفسه بالتعامل مع البرامج المعروضة على الحاسب وشبكات الإنترنت وعمل البحوث التاريخية باستخدامها.

ب- أن يتعلم كل طالب حسب سرعته وقدراته الخاصة على خلاف الطريقة التقليدية حيث يتعامل الجميع سواسية داخل الفصل وليس هناك مراعاة للفروق الفردية بينهم.

جـ- يتعلم الطالب قدراً أكبر من الخبرات والمهارات حين يقوم بتنظيم عملية التعلم فى حين كان دوره فى السابق متلقٍ للمعلومات ويقوم باستظهارها من أجل النجاح فى الاختبار.

د- أن تعزز كل خطوة من خطواته بشكل فورى من خلال التغذية الراجعة من خلال استخدام التعليم المبرمج.

هـ- أن يتضمن المتعلم كل خطوة من خطواته إتقاناً تاماً قبل الانتقال إلى الخطوات التى تليها.

و- تزداد دافعية المتعلم إلى التعلم عندما تتاح له الفرصة بأن يكون مسئولاً عن تعلمه ويعطى الثقة بنفسه، وواضح أن جميع تطبيقات تقنيات التعليم تهتم بتحقيق ذلك.

وكذلك بالنسبة لدور المتعلم : فإنه مشارك فعال فى المواقف التعليمية، متقن للمادة التعليمية، مرتاح نفسياً حيث لا يشعر أن المعلم يسير سيراً سريعاً فى رحلته العلمية فيفقد

اتصاله بالمادة المطروحة لكونها أعلى من مستواه، ولا يشعر أن المعلم يسير بطيئاً فيفقد نشاطه وحماسه ورغبته فى متابعة ما يلقى عليه.

3. صعوبات التعلم بالوسائط المتعددة لدى الطالب:

على الرغم من أهمية استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم وحيث أن الطالب هو الهدف الأسمى للعملية التعليمية إلا أنه يواجه صعوبات عديدة عند تعلمه باستخدام الوسائط المتعددة من أهمها:

أ - ارتفاع كلفة التعليم باستخدام الوسائط المتعددة فى مقابل التعليم التقليدى.

ب- انتفاء العلاقة الحميمة وعلاقة التلمذة بين المعلم والطالب.

جـ- الأضرار البدنية والذهنية التى تصيب الطالب من كثرة الجلوس أمام الحاسوب والتعامل مع الإنترنت كأمراض العين وآلام الظهر[1].

د- قد لا يكون الطالب قادراً على التعامل مع الحاسوب فكل طالب له قدرات ذاتية وفروق فردية مختلفة عن طالب آخر.

هـ- قد يلغى التصفح الإلكترونى عادات ومهارات القراءة وهى قيمة تربوية كبيرة، كما يلغى التعايش الوجدانى الذى يحدث بالنسبة للكتاب الورقى الذى يساعد القارئ فى أن يقرأ ما بين السطور ليصل بخياله لما يقصده المؤلف من معان وأفكار وتفسيرات[2].

و- التركيز على حاستى السمع والبصر دون باقى الحواس كاللمس والشم مما يسبب قصوراً شديداً فى الدراسات العملية والتطبيقية.

ز- التعامل مع الكمبيوتر يقلل من اعتماد الطالب على نفسه فى إجراء العمليات التعليمية ويعتمد على الكمبيوتر والإنترنت فى القيام بها.

(1) طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع السابق: ص ص 71 - 72 .
(2) كمال عبد الحميد زيتون «تكنولوجيا التعليم فى عصر المعلومات والاتصالات»، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 2004م : ص244.

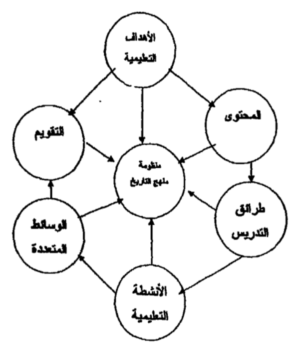
ح- صعوبة التفاعل الجماعى بين الدارسين بعضهم البعض وبينهم وبين المعلم وصعوبة القيام بالأنشطة الاجتماعية والثقافية التى تصاحب الأنشطة العلمية مما يؤثر سلباً على شخصية المتعلم.

ط- تنمية الآثار الانطوائية وصعوبة تنمية الوجدانيات لدى المتعلم والقصور فى تنمية المهارات النفس حركية.

ي- التركيز على الجزء المعرفى فى العملية التعليمية.

خامساً: علاقة الوسائط المتعددة بمنهج التاريخ :

هناك علاقة وثيقة بين الوسائط المتعددة والمنهج الدراسى فهى تعتبر أحد المكونات الرئيسية فى منظومة المنهج ولا يمكن الاستغناء عنها فهى تؤثر وتتأثر وتتكامل مع بقية العناصر الأخرى لمنظومة المنهج الذى يتكون من: (الأهداف التعليمية، والمحتوى وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، والتقويم، والتقنيات التعليمية) كما يوضحها الشكل رقم (2).



شكل رقم (2) عناصر ومكونات منهج التاريخ

ومنظومة المنهج هى مجموعة من المكونات المتكاملة بشرية أو غير بشرية بينها علاقة تأثر وتأثير وتكامل وتفاعل.

ويمكن إيجاز العلاقة بين الوسائط المتعددة وبقية مكونات منهج التاريخ فى النقاط التالية:

أ - تساعد الوسائط المتعددة فى تحقيق الأهداف التعليمية (المعرفية، المهارية، الوجدانية) حيث يتم اختيار الوسيلة التعليمية بناءً على الهدف التعليمى المراد تحقيقه. فمثلاً عندما يكون الهدف هو أن يعرف الطالب أماكن المناطق الأثرية التاريخية الهامة فى فلسطين (هدف معرفى) فهذا يتطلب أن يستعين المعلم بخريطة موضحاً عليها الأماكن الأثرية، وعندما يكون الهدف وجدانياً (تنمية الميول والاتجاهات وأوجه التقدير) فالتقنيات لها القدرة على تقديم القدوة والمثل مثل عرض فيلم عن الأمانة أو الأخلاق الحميدة ، وعندما يكون الهدف مهارياً مثل مهارة رسم خريطة تاريخية أو تعليم مهارة السباحة أو الكتابة. فالتقنية التعليمية يمكن أن تقدم المعرفة النظرية عن السباحة مثلاً بالإضافة إلى الممارسة الفعلية لهذه المهارة[1].

ب- تساعد الوسائط المتعددة فى تقديم محتوى المنهج بما يتضمنه من معلومات ومفاهيم ونظريات ومهارات وميول واتجاهات ، فيمكن تضمين محتوى المنهج بالخرائط والرسوم بأنواعها المختلفة ، والصور ويمكن نقل المحتوى عن طريق فيلم تعليمى قصير أو مسرحية أو برمجية كمبيوترية متعددة الوسائط.

جـ- تساعد الوسائط المتعددة فى تيسير عملية التدريس وفاعلية طرق التدريس، فتوجد طرق تدريس تقدم محتوى المنهج عن طريق التقنيات التعليمية مثل التعليم بمساعدة الكمبيوتر ، والتعليم البرنامجى ، والعروض العملية ، والصور والسبورة والرسوم التوضيحية ، والشبكة التلفزيونية المغلقة.

---

(1) أحمد سالم : « تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكترونى»، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الرشد، 1424 هـ - 2004 م : ص65-67

د- تساعد الوسائط المتعددة فى تقديم بعض الأنشطة التعليمية سواءً الصفية أو غير الصفية مثل القيام برحلة تعليمية إلى متحف وطنى أو معرض، أو جمع بعض المعلومات عن الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) لكتابة مقالة أو بحث تاريخى.

هـ- تساعد الوسائط المتعددة فى إجراء عمليات تقويم المنهج مثل تقديم اختبار من خلال الكمبيوتر أو الانترنت، أو تقديم صور أو خرائط صماء، أو نص مسموع ثم تقديم اختبار لقياس القدرة على الفهم السماعى للغة أجنبية، أو على التعبير الشفهى بها. وتساعد التقنيات التعليمية فى التقويم القبلى والتقويم البنائى والتقويم النهائى أو الختامى.

ومما سبق تتضح مكانة وتأثير الوسائط المتعددة فى بقية مكونات منظومة المنهج، مما يؤكد على أهمية استخدام المعلم لها فى المواقف التعليمية.

سادساً: صعوبات تطبيق واستخدام الوسائط المتعددة فى التدريس:

1- صعوبات تطبيق واستخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ:

تواجه استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية العديد من الصعوبات، وقبل الإشارة إليها سنستعرض بعض الدراسات السابقة التى أشارت لتلك الصعوبات.

دراسة اللقانى وزميليه 1990م[1] والتى ذكرت عدداً من المعوقات التى تحول دون استخدام المعلم للتقنيات التعليمية فى التدريس وهذه المعوقات هى:

أ - كثرة عدد التلاميذ فى الصف الواحد.

ب- اتجاه التلاميذ السلبى فى إنتاج الوسائل والتقنيات التعليمية.

جـ- كثافة المقرر الدراسى.

كما أشارت دراسة الهباد (1411هـ - 1991م)[2] والتى هدفت للتعرف على

---

(1) أحمد حسين اللقانى وزميلاه، مرجع سابق، 1990م: ص 283.

(2) فهد فالح الهباد: «استخدام الوسائل التعليمية فى تدريس مادة التاريخ بالمدارس الثانوية المطورة بمدينة الرياض»، كلية التربية، جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير غير منشورة، 1411هـ - 1991م: ص (6، 44، 91، 92، 94، 95).

استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية المطورة من حيث التوفر والاستخدام والمعوقات حيث أشارت الدراسة إلى عدد من المعوقات أهمها :

أ - حاجة كثير من المعلمين لعقد دورات تدريبية على استخدام التقنيات التعليمية.

ب- عدم توفر التقنيات التعليمية بالمدارس.

جـ- عدم وجود حجرة لإنتاج التقنيات التعليمية.

د- كثافة المقرر الدراسى.

ويضيف فلاتة (1411هـ- 1991م)(1) فى دراسته التى تناولت استخدام تقنيات التعليم بدول الخليج العربية بعض المعوقات التى تحول دون استخدام المعلم لها ومنها :

أ - كثافة الجدول الدراسى.

ب- زيادة نصاب المعلم.

جـ- كثرة عدد التلاميذ فى الصف الواحد.

أما دراسة الداود (1412هـ- 1992م)(2) والتى هدفت إلى محاولة تحديد العلاقة بين استخدام بعض التقنيات التعليمية الحديثة وتقبل التلاميذ للمادة الدراسية ذكرت عدداً من المعوقات أهمها:

أ - عدم معرفة المعلمين باستخدام التقنيات التعليمية، وعدم توفر الخبرة لهم لتشغيلها.

ب- عدم توفر المكان المناسب لاستخدام وعرض التقنيات التعليمية.

---

(1) مصطفى محمد فلاتة : «استخدام الوسائل وتقنيات التعليم بدول الخليج العربية»، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض. 1411هـ : ص 351-352

(2) ناصر عبد العزيز الداود : «الوسائل التعليمية وعلاقتها بتقبل التلاميذ للمادة الدراسية»، مرجع سابق: ص92.

جـ- عدم اقتناع الإدارة المدرسية بأهمية التقنيات التعليمية.

د- ضيق الوقت المخصص لاستخدامها خلال الدرس.

هـ- عدم وجود صيانة مستمرة للتقنيات التعليمية.

أما دراسة العوضى وغزاوى (1992م)[1] والتى هدفت إلى التعرف على واقع التقنيات التربوية فى المرحلة المتوسطة من حيث التوفر والاستخدام والمعوقات أبرزت عدداً من المعوقات أهمها:

أ - قلة الدورات التدريبية للمعلمين.

ب- عدم وجود الحوافز لتشجيع المعلمين للالتحاق بالدورات التدريبية فى مجال التقنيات.

جـ- قلة توفر التقنيات التعليمية بالمدارس.

د- عدم كفاية المواد التعليمية المستخدمة فيها.

وكذلك دراسة الشاعر (1413هـ- 1992م)[2] والتى أجريت على جميع معلمى المرحلة المتوسطة بمدينة عنيزة التعليمية بالسعودية ، وهدفت إلى التعرف على التقنيات التعليمية المتوفرة بالمدارس هناك ، ومدى استخدام المعلمين لها وأهم الصعوبات التى تقف أمام استخدامها. فلقد توصلت الدراسة إلى عدد من المعوقات أهمها:

أ - قلة الإمكانيات والمواد والأجهزة التعليمية.

ب- صعوبة الاستفادة من الأجهزة التعليمية المتوفرة نتيجة عدم كفاءة الإمكانيات الأخرى من قاعات وتوصيلات كهربائية.

(1) عبد اللطيف محمد العوضى ومحمد ذيبان غزاوى : « دراسة مسحية ميدانية لواقع التقنيات التربوية فى مدارس المرحلة المتوسطة بالكويت»، المجلة التربوية ، العدد23 ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، 1992م : ص (45،83،86).

(2) عبد الرحمن إبراهيم الشاعر : «تحديد احتياجات معلمى المرحلة المتوسطة بمنطقة عنيزة التعليمية للتدريب على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية»، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض من 6-8 ذو القعدة 1413هـ ص (15،16،23، 4،5).

جـ- قلة الدورات التدريبية للمعلمين فى مجال إنتاج واستخدام التقنيات التعليمية وضرورة تكثيفها.

كما توصل الحليبى وزميلاه (1413هـ -1992م)[1] فى دراستهم التى أجريت فى مدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة الإحساء بالسعودية إلى أن أهم المعوقات التى تحول دون استخدام المعلم للتقنيات التعليمية كما يلى :

أ - قلة فرص التدريب على استخدام التقنيات التعليمية.

ب- عدم توفر التقنيات التعليمية.

جـ- قابلية الأجهزة والأدوات للتلف أو العطل.

د- عدم وجود فنى متخصص فى صيانة وتشغيل الأجهزة.

هـ- عدم ملاءمة المبنى لاستخدام التقنيات التعليمية.

كما أشار جاسم العتيبى (1414هـ - 1993م)[2] فى دراسته والتى جاءت بعنوان «واقع استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بنين من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين بمدينة الرياض» لعدد من المعوقات نذكر منها :

أ - كثافة المادة العلمية فى المقرر الدراسى.

ب- قصر مدة الوقت المخصص للحصة الدراسية.

---

(1) عبد النطيف الحليبى وزميلاه : «تقنيات التربية فى مدارس المرحلة الابتدائية بين الواقع والتحديات»، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، من 6-8 ذو القعدة ، 1413هـ : ص(2،3،21).

(2) جاسم محمد مبارك العتيبى: « واقع استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بنين من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين بمدينة الرياض»، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض، الرياض ، 1414هـ : ص (5،106،107).

جـ- عدم تشجيع المعلمين للطلاب على استخدام وتشغيل التقنيات التعليمية.

د- قلة فرص التدريب للمعلمين على استخدام التقنيات، ووجوب تكثيفها وحث المعلمين على الالتحاق بها.

وهنا نشير إلى أهم العوائق التى حالت دون استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة وأهمها[1]:

أ - ينظر بعض الطلاب للتقنيات التعليمية على أنها أدوات للتسلية واللهو، وليست للدراسة الفعالة الجادة مما تجعلهم يعرضون عن الانتباه والاهتمام بالدرس، وللتقنيات المستخدمة، مما يؤدى لعدم استخدامها بصورة فعالة ويقلل الجدوى والفائدة منها.

ب- أن الكثير من المدارس غير متوافر بها عدد كاف من التقنيات كالحاسب الآلى والإنترنت والدائرة التلفزيونية المغلقة. حيث يوجد نقص كبير فى توفير الآلات التعليمية والمواد اللازمة.

جـ- صعوبة تداول التقنيات التعليمية بين المدارس، والتخوف من استخدامها خشية تلفها أو كسرها أو فقدانها وما يترتب عليه من الخصم من رواتب المعلمين.

د- عدم وجود حجرة خاصة بالدراسات الاجتماعية وبالتالى صعوبة تعتيم الفصل عند عرض المواد المضيئة لعدم وجود قاعة عرض[2].

هـ- عدم وجود أخصائى وسائل وتقنيات تعليمية لصيانة الأجهزة المتوفرة من جهة أو تشغيلها لمن يجهله، ذلك من جهة أخرى[3].

و- قلة حصص مادة التاريخ فى الجدول المدرسى.

---

(1) على عبد المنعم : «تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية»، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، 1998م.

(2) صالح هندى وهشان عمر عليان : «دراسات فى المناهج والأساليب العامة»، الطبعة الثامنة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1420هـ -2000م : ص 212.

(3) إسماعيل صالح حسين الفرا : «معوقات استخدام الوسائل التعليمية فى تدريس اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى بالجمهورية اليمنية»، دراسة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم درمان الإسلامية ، كلية التربية ، 1416هـ- 1995م: ص 232.

ز- كثرة النصاب التدريسى لمعلم التاريخ. وكثرة الأعمال الموكلة إليه بالمدرسة.

ح- قلة زمن الحصة الدراسية بالجدول المدرسى (45) دقيقة.

ط- يحتاج تشغيل الأجهزة التعليمية إلى فن وصيانة وربط المادة الدراسية بالوسيلة مما يزيد من أعباء المعلم ، ومن جانب آخر خبرة المعلم الكافية بتشغيل بعض الأجهزة وإعداد بعض المواد التعليمية. « لذلك فالحل الأمثل لذلك هو استشارة مشرف التدريب ومدير المدرسة وقد يلجأ المعلم إلى استشارة زملائه ممن لديهم الخبرة»[1].

ي- ارتفاع تكاليف وأثمان بعض التقنيات التعليمية وصيانتها وسرعة التلف مما يزيد من الأعباء المالية للمدارس.

ك- بعض المعلمين لا يستخدمون التقنيات الملائمة للدروس بالرغم من حاجة الدروس لها تقصيراً منهم على الرغم من معرفتهم بأهميتها وأنها ضرورة من ضرورات عملية التعليم والتعلم حيث تقوم بتوضيح كثير من جوانب الدروس خاصة ما هو غامض منها.

ل- تركيز الامتحانات فى مدارسنا على اللفظية وتكرار ما حفظه الطلاب من الكتب الدراسية، وعدم تناول الجوانب الأخرى لأهداف العملية التعليمية كالمهارات العملية، وغيرها مما يدفع الكثير من المعلمين إلى الشرح اللفظى وعدم استخدام التقنيات التعليمية إلا ما يساعد على الحفظ والاستظهار.

م- سوء تخزين التقنيات التعليمية فى بعض المبانى المدرسية الحكومية والمستأجرة مما يعرضها للتلف والإهمال. كما أن المبانى المدرسية الحكومية القديمة والمدارس المستأجرة قدرتها الاستيعابية غير كافية. وكذلك عدم وجود التمديدات الكهربائية.[2]

---

(1) عبد الحى أحمد السبحى وفوزى صالح بنجر : « طرق التدريس واستراتيجياته»، الطبعة الأولى ، دار زهران للنشر والتوزيع، جدة ، 1417هـ 1997م: ص 117، 118.

(2) محمد عايد المشاوية : «أهم المشكلات التى تواجه المبانى المدرسية الحكومية والمستأجرة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديرى المدارس والمشرفين التربويين والإداريين والمهندسين»، الطبعة الأولى ، مطابع جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، 1424هـ - 2003م : ص 156، 157.

ن- عدم وضوح مفهوم التقنيات التربوية والتعليمية لدى كل من المعلم والطالب ومدير المدرسة بالرغم من التقدم العلمى الذى شمل جميع نواحى الحياة فإن البلاد العربية ما زالت تعتبر أن مصطلح التقنيات التربوية وتكنولوجيا التعليم هو مصطلح جديد. ولم يطبق فيها بمفهومه الحديث الذى لا يعتبر الوسائل التعليمية مجرد آلات بل هى جزء من نظام شامل.

2- مشكلات تدريس التاريخ ودور الوسائط المتعددة فى حلها :

تواجه عملية تدريس التاريخ فى المرحلة الثانوية صعوبات عديدة، ولعل استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ تذلل تلك الصعوبات وتسهم فى حلها لأبرز تلك الصعوبات وسيتم الإشارة لأهم هذه المشكلات ودور الوسائط المتعددة فى التغلب عليها:

أ - مشكلات تدريس التاريخ فى المرحلة الثانوية بقطاع غزة :

قبل استعراض دور الوسائط المتعددة فى حل بعض مشكلات تدريس التاريخ داخل فصولنا الدراسية وضمن نظامنا التعليمى لابد من الإشارة لمشكلات تدريس التاريخ والتى يمكن حصرها فيما يلى:

1 - الانفجار السكانى الذى أدى لضغوط كبيرة فى العملية التعليمية.

2 - التكاليف الباهظة للتعليم.

3 - قلة التجهيزات المادية.

4 - قلة المعلمين الأكفاء.

5 - نقص المبانى المدرسية.

الانفجار المعرفى الهائل الذى طرح معلومات كثيرة جداً لابد من تناولها فى وقت قصير حتى يواكب ويساير المعلومات الجديدة التى تتوالد يومياً بشكل كبير جداً.

ولقد جاءت دراسة بتلر وكولز (Butler and clouse، 1994)[1]، والتى حدثت لتوضيح مدى استخدام معلمى التاريخ للوسائط المتعددة فى تدريسهم لمادة التاريخ وأهمية المعرفة فى مجال التكنولوجيا فى العملية التعليمية، وتوصلت إلى أنه لم يتم استخدام الوسائط المتعددة بطريقة فعالة فى تدريس التاريخ وأوصت بضرورة استخدامها فى التدريس وبالتدريب المكثف للمعلمين على استخدامها فى تدريس التاريخ.

ب – دور الوسائط المتعددة فى التغلب على مشكلات تدريس التاريخ:

أمام تلك المشكلات التى تواجه تدريس التاريخ فى المرحلة الثانوية كان لابد للمدرسة من إيجاد حلول لهذه المشكلات وذلك بالاستعانة بالتكنولوجيا التى دخلت ميدان العلم فى النصف الثانى من القرن العشرين واستطاعت أن تسهم بالآتي[2]:

1 – تعليم أعداد متزايدة من المتعلمين فى صفوف مزدحمة (الانفجار السكانى).

2 – معالجة مشكلة الزيادة الهائلة فى المعرفة الإنسانية (الانفجار المعرفى).

3 – معالجة مشكلة قلة عدد المعلمين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً.

4 – تعويض المتعلمين عن الخبرات التى قد تفوتهم داخل الصف الدراسى.

5 – حل مشكلة مكافحة الأمية بجميع أشكالها.

6 – تخفف تقنيات التعليم من دائرة اللفظية فى التدريس.

7 – تدريب المعلمين فى مجالات إعداد الأهداف والمواد التعليمية وطرق التعليم المناسبة.

8 – تجعل المدرسة الحالية صورة عن التقنية الراهنة حيث تغير دور المدرسة فى الوقت الحاضر فى ضوء التقدم العلمى والتكنولوجى بصورة مختلفة عن دورها التقليدى.

---

(1) Butler, Judy D. and clouse R. Wilbern: «Educational Technolgy and the teaching of history» promise and possibilities reports of teachers and practitioners, tennesee, U.S.A. 1994.

(2) نرجس حمدى وآخرون، «تكنولوجيا التربية»، جامعة القدس المفتوحة، الطبعة الأولى، 1992م.

مساعدة المعلم على مواكبة النظرة التربوية الحديثة التى تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية، وتسعى إلى تنميته من مختلف جوانبه الفسيولوجية والمعرفية واللغوية، والانفعالية والخلقية والاجتماعية.

ولقد أشارت دراسة روبرت وجيمس (Robert and James – 1990)[1]، والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام الوسائط المتعددة لمدخل لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، والتى أشارت إلى أن استخدام الوسائط المتعددة فى التدريس قد ساعد على مواجهة الصعوبات والمشكلات التى تواجه تلك المواد ذات الطبيعة الصعبة.

وقد أشار كوبر وآخرون (Cooper.et. al 1999) إلى وجود أربع وظائف للوسائط المتعددة هى:[2]

أ – جلب مسائل (مشكلات تعليمية) حقيقية معقدة وممتعة فى الوقت نفسه إلى غرفة الصف تكون أساساً لإثارة تفكير الطلبة. وذلك من خلال عروض الفيديو الفعالة وأشرطة الفيديو المحوسبة، والأقراص المدمجة (CDs)، وشبكة الإنترنت، وهذا يوفر بيئة تفاعلية تكنولوجية تساعد الطلبة على حل تلك المسائل وتحقيق فهم عميق للمحتوى، وتسهل التفاعلية على الطلبة بالعودة لأجزاء محددة ، ليتمكنوا من استكشاف هذه المسائل بشكل متكامل، وحلها، وتستطيع محاكاة الحاسوب لمشاكل معقدة أن توجد بيئة تربوية مثالية وذلك بمزجه أو إعادة خلق حدث حقيقى فى الحياة. والذى يمكن التعامل معه بسهولة فى بيئة صفية تقليدية.

ب– توفير مصادر تدعم التعلم وحل المشكلات العلمية والمسائل ، وخير مثال على ذلك المحاكاة المحوسبة وبرامج شبكة الإنترنت.

جـ– توفير فرص تقديم التغذية الراجعة الفورية وذلك من خلال استخدام البرامج

(1) Brady H.Robert and Barth H. James , « social studies standards that effectively Integrate Technology , social studies Journal , vol.3 , No. 2 , 1990.

(2) عن محمد محمود الحيلة : « تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق»، الطبعة الرابعة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن ، 1425هـ – 2004م : ص 5.

المحوسبة والتفاعلية التى تتطلب من المتعلم استجابة فورية، وتقدم فى الوقت نفسه للمتعلم تغذية راجعة فورية عن أدائه.

د - دعم الاتصالات وبناء المجتمع.

أما (القلا وصيام -1995م) فقد أشار إلى أن «فوكس» و«كرول» قد حددا أربع وظائف لتكنولوجيا التعليم هى:[1]

1 - الإثارة والتحفيز :

حيث تؤدى تكنولوجيا التعليم بجميع أشكالها دوراً هاماً وبارزاً فى إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم للتعامل مع الموضوع المعروض عليهم وعدم تشتيت انتباههم.

2- تقديم المعلومات :

تسهم تقنيات التعليم بعرض معلومات المادة العلمية بما يتناسب وطريقة التدريس وأسلوب عرض المعلومات التى يخطط لها المعلم.

3- الوظيفة التوجيهية :

لا تقتصر تقنيات التعليم على إثارة المتعلمين وتقديم المعلومات بل يمكن أن تسهم فى توجيه المتعلمين فى شكلين أساسيين (فكرى وجسدى).

4- الوظيفة التنظيمية :

تحقق الوظيفة التنظيمية لتقنيات التعليم الجانب الاقتصادى فى عملية التعلم من خلال الحصول على أفضل النتائج بأقل تكلفة مادية أو زمنية، حيث تعمل تقنيات التعليم على اختصار الزمن وتوفير الجهد على المعلم وكذلك التوفير فى كلفتها المادية.

كما قام كلاك (Clark ,1996) بمراجعة البحوث فى التقنيات التعليمية فى كل من أوربا وأمريكا الشمالية. وتوصل إلى استكشاف خمسة ظروف وجوانب يكون فيها تأثير

(1) فخر الدين القلا ومحمد صيام : « تقنيات التعليم». منشورات جامعة دمشق، 1995م.

الوسائط المتعددة أكثر ما يمكن فى العملية التعليمية هي[1]:

1- الوسائط المتعددة كتكنولوجيا (آلات) :

كانت النتيجة من خلال مراجعة البحوث التعليمية أن التقنيات التعليمية تكنولوجيا أو آلات، حيث مثلها كلارك بقوله: «هى عربات تنقل التعليم ولكنها لا تؤثر فى تحصيل الطلبة أكثر مما تسببه عربة النقل التى توزع الغذاء»، وهنا نقطة الشبه من حيث الشكل أو الجانب الآلى فقط. وليس من حيث المحتوى الذى تقوم بتقديمه أو السياق الذى تستخدم فيه.

ويبدو واضحاً أنه عندما تعرف الآلات فقط وسائل اتصال ، فإننا لا نتوقع فوائد تعلم منها ، ولكن سياسة المدرسة ، والدولة فى الغالب لها وجهة نظر مختلفة فغالباً ما يتم تخصيص الأموال اللازمة لشراء التقنيات التعليمية للمدارس مثل التلفاز والحاسوب، حيث نتوقع أن كلاً من التعليم والتعلم سوف يتحسن بذلك.

2- الوسائط المتعددة كمعلمين خصوصيين:

تعد التقنيات التعليمية بديلاً للمعلم أو معززاً له ، فى هذا المنحنى تعرف التقنيات بأنها آلات ، بالإضافة إلى المحتوى العلمى الذى تبثه الآلة والسياق (الطريقة) الذى تبث فيه، فهذه التقنيات كمعلم أو مدرس خصوصى توفر مصادر تدريس إضافية لمدارس ذات صفوف واسعة ، أو لأماكن محددة بميزانيات غير كافية لتوفير مناهج عالية المستوى. أو لطلبة غير منتظمين دراسياً أو لهم متطلبات تدريس فردية بسبب حاجات خاصة أو معينة. وعادة عندما تستخدم التقنيات التعليمية كمعلم فيقصد منها أن تقوم بتوفير مصادر تدريس ومهارات لم يمتلكها مدرس الصف.

3- الوسائط المتعددة كعوامل اجتماعية:

تعرف التقنيات التعليمية كعوامل اجتماعية. أى أنها المحتوى أو البرنامج الذى

(1) Clark ,W. Review of Media in Instruction : sixty year Research by G.L.Wilkinson. ECTJ, 1996, 30-60.

تعرضه جهود وسائل الاتصال الجماهيرى التجارية، والترفيهية، الموجهة إلى الأفراد فى بيوتهم أو فى أماكن خارج أسوار المدرسة. ومن الأمثلة على ذلك التلفاز العام (الدائرة المفتوحة)، الراديو أو المذياع، الصحف، المجلات، السينما والتى تقوم بتوجيه وتشكيل الرأى العام نحو اتجاهات محددة.

4- الوسائط المتعددة كدوافع لإثارة الدافعية :

يتوقع معظم الباحثين وصانعي القرارات السياسية بأن تقنيات التعليم تثير دافعية الطلبة للتعلم، حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر كبير للتقنيات التعليمية فى زيادة دافعية الطلبة للتعلم، وتزداد هذه الدافعية بتنوع تلك التقنيات ، كما أنها تثير دافعيتهم للتعلم من خلال أثر الجدة.

5- الوسائط المتعددة كأدوات عقلية (ذهنية) التفكير وحل المشكلات:

إن معظم الجهود البحثية الحديثة موجهة نحو اكتشاف طرق يمكن فيها للتقنيات التعليمية الجديدة مثل الحاسوب والفيديو ديسك ، وشبكة الإنترنت أن تعرض تعليماً يعلم الطلبة أن يفكروا فى ضوء أدوات العرض ، فيمكن لهذه البرامج التعليمية الحديثة مثلاً ، أن تحاكى تفكير الخبير واستدلاله فى الكتابة والنحو بشكل رمزى بحيث يتلاءم مع الطريقة التى يمثل فيها الطلبة ذهنياً مثل هذه المعلومات.

سابعاً: دور الوسائط المتعددة فى التحصيل الدراسى للطلاب فى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية:

توجد عدة تعريفات للتحصيل الدراسى وذلك نتيجة للاهتمام الذى حظى به من قبل علماء النفس ومن هذه التعريفات ما ورد فى قاموس علم النفس عام 1971م من أن التحصيل الدراسى هو « مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء فى العمل المدرسى أو الأكاديمى ويحدد من قبل المدرسين أو بواسطة الاختبارات المقننة»[1] ويعرفه وسبتر

(1) رشاد دمنهورى : « التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسى»، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م: ص85.

بأنه: «أداء الطالب لعمل ما من ناحية الكم والكيف».[1]

وتعرفه كوثر المغربى بأنه « مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة فى مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجات التى يحصل عليها الطلاب فى الاختبارات التحصيلية».[2]

ويرى المؤلف أن التحصيل الدراسى للطالب يمكن أن يقاس بناءً على المعدل العام لمجموع العلامات التى يحصل عليها طلاب الأول الثانوى فى نهاية العام الدراسى فى مادة التاريخ وباقى المواد الدراسية الأخرى التى يدرسونها. حيث إن ذلك أساسه قوة الدافعية للتعلم. حيث أن رفع الدافعية للتعلم أساسه الحوافز سواءً كانت إيجابية أو سلبية وتتمثل فى:[3]

أ - الثواب والعقاب Reward and Punishment.

ب- المدح والذم Praising and Blaming.

جـ- النجاح والفشل Suceess and Eaibure.

ويؤكد ماغدل (Magdol – 1994م)[4] على أن موضوع الرسوب المدرسى أو تدنى التحصيل الدراسى قد لاقى اهتمام العديد من الباحثين فى مجال علم النفس والاجتماع والتربية، حيث يتم قياس انخفاض مستوى التحصيل الدراسى بطرق متعددة ، منها العلامات التى يحصل عليها المتعلم فى اختبارات موحدة القياس.

---

(1) رشاد دمنهورى « التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسى»، المرجع السابق : ص 86.

(2) كوثر عبد الله المغربى : «العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر فى المدارس الحكومية فى مدينة أريحا»، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس، عمادة أساليب التدريس، 1424هـ - 2003م: ص 22.

(3) إبراهيم حسن محمد : « تكنولوجيا التعليم وزيادة التفوق»، القاهرة ، 1996م: ص29.

(4) Magdol, L.Risk Factors Adolescent Academic Achievement, university of Wisconsin – Madison cooperative extension.1994. http//www.eyfernet.mes.umn.edu/research/ youthfut 3.

وقد وصف توكمان (Tuckman – 1999م)[1] الطالب المرتفع التحصيل وذلك بعد سلسلة من إجراء دراسات استخدمت فيها قياسات موضوعية بأنه «الشخص الذى يستطيع بسرعة أن يبوب معلوماته ، ويحللها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكره ، وبأن الشخص الذى لديه دافع قوى لتنظيم عمله ، فهو شخص كفء».

وهناك عوامل تؤثر فى مستوى التحصيل الدراسى للطلاب أهمها :

1 – **الدافعية للتعلم:** حيث يعتقد أن مشكلات التحصيل المدرسى هى تدنى دافعية الطلاب نحو التعلم حيث أن الطلاب فى بداية العام الدراسى يكونون متلهفين ولديهم الدافعية نحو التعلم والتحصيل ولكن تنخفض دافعية الكثير منهم مع مرور الوقت ويرجع السبب فى ذلك إلى :

أ – عدم الاهتمام بالطالب وتقدمه العلمى سواء من قبل الآباء أو المعلمين.

ب– تكليف الطالب بأعمال تفوق قدراته أو أقل من قدراته مما يدفعه ذلك للملل وترك العمل أو الإنجاز.

جـ– التنشئة الاجتماعية السيئة والظروف الأسرية الصعبة التى تؤثر على دراسة الطالب.

د – الجو المدرسى غير المناسب نتيجة توتر واضطراب الإدارة المدرسية ، وقسوة المدرس.... وغيرها.

2 – **مواقف الطلبة واتجاهاتهم نحو المدرسة وموضوع التعلم:** تعتبر الاتجاهات و القيم التى يتبناها الطالب من العوامل الهامة فى تفسير مستوى تحصيله حيث يرى قطامى (1993م)[2] أن اتجاهات المتعلمين نحو المدرسة، ونحو موضوع التعلم، ونحو المعلم تعتبر

---

(1) Tuckman, B.W.Atripartite Model of Motivation for Achievement : Attitude / Drive / strategy, the ohio state university. Annual Meeting of the American psychological Association, Boston.

(2) يوسف قطامى ونايفة قطامى «استراتجيات التدريس»، دار عمان، عمان، الأردن، 1993م.

من العوامل الأساسية التى تؤثر فى نجاحهم أو فشلهم، فاتجاهات المتعلم الإيجابية نحو المدرسة ونحو موضوع الدرس ونحو المعلم تزيد من رغبة المتعلم فى التعلم.

ويعتقد كل من بريوستروفيغر (Brewster and Fager, 2001)[1] أنه على الرغم من اهتمام المدارس برفع مستوى تحصيل كل الطلبة فى المدارس إلا أن انتشار ظاهرتى تدنى دافعية الطلبة نحو التعلم وتدنى الانتماء للمدرسة أصبحتا تتزايدان بصورة كبيرة، ومن غير المرجح أن الطلاب الذين ليس لديهم دافعية نحو التعلم أن ينجحوا فى المدرسة.

3- **وضع الأسرة الاجتماعى و الاقتصادى** : يشير التل و آخرون (1993م)[2] إلى بعض العوامل التى تؤثر على مستوى تحصيل الطلبة والتى منها المركز الاجتماعى للأسرة، دخل الأسرة، والمستوى التعليمى لأفرادها حيث تظهر بعض الدراسات وجود علاقة ارتباط موجبة بين المستوى الاجتماعى و الاقتصادى للأسرة ومستوى تحصيل الأبناء فى المدرسة.

4- **بيئة التعلم**: يعتقد عدس (1996م)[3] أن للنظام الذى تسير عليه المدرسة، ونوع المعاملة التى يتلقاها الطالب من معلميه، وتقبلهم له كل ذلك له أثر فى نجاح الطالب أو فشله فى التحصيل الدراسى، فالاستمرار فى معاملة الطالب متدنى التحصيل على أنه فاشل فى عمله المدرسى سيؤثر كثيراً على وضعه الأكاديمى والاجتماعى فى المدرسة.

5- **مفهوم الذات لدى الطالب**: فى دراسة حول مفهوم الذات ومستوى التحصيل أجراها دمنهورى (1995م)[4] لمائة و اثنين من تلاميذ الصفين الخامس و السادس تبين له وجود ارتباط بين فكرة الذات الإيجابية والتحصيل.

---

(1) Brewster, C.and fager , J. Northwest Regional Educational Laboratory. protland. 2000. http:// www.nwrel.org/neguest/oct00/index.html.

(2) سعيد التل وآخرون «المرجع فى مبادئ التربية»، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1993م.

(3) محمد عبدالرحيم عدس «المعلم الفاعل والتدريس الفعال»، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1996م.

(4) رشاد دمنهورى «التنشئة الاجتماعية و التأخر الدراسى»، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م.

أما فى عدس (1996م)[1] فيرى أن هناك ثلاثة عوامل تسبب الفشل فى المدرسة وهى:

أ – أن لكل طالب خصائص و مميزات متعددة و متنوعة تحدد شخصيته و تشكل كيانه.

ب– قد يبنى المعلم توقعاته بخصوص الطالب بشكل مجحف بعيداً عن الواقع بحيث قد يفوق كثيراً، أو قد يقل كثيراً عما هو عليه الطالب فى الواقع.

جـ– كما قد يكون الأسلوب الذى يستخدمه المعلم مع طلبته لا يتفق و قدراتهم.

ونتيجة لاستخدام الوسائط المتعددة فى التدريس أدى ذلك لزيادة التحصيل لدى الطلاب فى المادة وهذا من خلال نتائج هذا البحث والتى تتفق مع نتائج عدد من البحوث والدراسات السابقة حيث أثبتت كثير من الدراسات والبحوث التربوية زيادة مستوى التحصيل باستخدام الكمبيوتر ووسائطه المتعددة ومن الدراسات التى أشارت لذلك دراسة أحمد يونس 1998م، ودراسة أشرف عبد اللطيف 2002م، ودراسة دعاء محمد 2004م، ودراسة منارات الرياض 2005م.

ثامناً: الوسائط المتعددة وتنمية الاتجاهات:

للتقنيات التعليمية دور كبير فى زيادة دافعية الطلاب وتحفيزهم للتعلم، وكذلك فى تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو تعلم مادة التاريخ فى المرحلة الثانوية، وحيث أن الرغبة وحدها فى بلوغ هدف معين ليست كافية لتكوين الدافعية، وكذلك فإن العمل وحده ليس كافياً ليدل على الدافعية، كما أن الاستمتاع بالقيام بالنشاط المتعلق بهذا الهدف لا يدل على الدافعية. ولكن وجود العناصر الثلاثة معاً تدل على الدافعية لدى الفرد. فالفرد المدفوع هو الذى يرغب فى تحقيق هدف معين ويعمل بجد لتحقيقه، ويستمتع بالنشاط الذى يقوم به لتحقيق هذا الهدف[2].

---

(1) محمد عبد الرحيم عدس «المعلم الفاعل و التدريس الفعال» مرجع سابق.

(2) أحمد سالم وعادل سرايا: «منظومة تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، 1424هـ–2003م: ص2.

«إن هذه الدافعية تتأثر بعاملين يتعلقان بالاتجاهات أحدهما يسمى العامل التكاملى (Integrative Factor) كما جاء عند جاردنر (Gardner) حيث يعكس هنا العامل فهماً منفتحاً نحو الجماعات الأخرى ، والعامل الثانى المؤثر فى الدافعية يسمى الاتجاهات نحو الموقف التعليمى (Attitudes towards Learning Situation) فكل من الاتجاهات ذات الصلة بالجوانب أو العوامل الاجتماعية ، والاتجاهات ذات الصلة بالجوانب التربوية تعتبر مهمة فى زيادة دافعية التلاميذ نحو تعلم المادة الدراسية».[1] ويبدو واضحاً أن الاتجاهات نحو الموقف التعليمى ونحو الدارسين لمادة التاريخ يمثلان أساس بناء الدافعية، كما أن البناء الدافعى والاستعداد لتعلم التاريخ هما المتغيران الرئيسيان المؤثران فى تعزيز النجاح فى مادة التاريخ.

ويعتبر مستوى تحصيل الطالب من العوامل التى يمكن أن تؤثر على اتجاهاته نحو المدرسة ونحو المادة الدراسية والتعلم ، فضعف التحصيل يؤثر سلباً على اتجاهاته نحو التعلم وقد تناولت دراسات عديدة العلاقة بين التحصيل المدرسى واتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسية، ودور استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى كل من زيادة التحصيل وكذلك تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو تعلم المادة الدراسية ، مثل دراسة أشرف عبد اللطيف 2002م، و دراسة كوثر المغربى 2003م ، ودراسة دعاء محمد سعيد 2004م.

وتعتبر الاتجاهات التى يتبناها الطالب من العوامل الهامة فى تفسير مستوى تحصيله الدراسى ففى مسح أجراه المركز القومى للإحصاءات التربوية فى الولايات المتحدة الأمريكية حول الطلبة المتسربين والمتأخرين دراسياً ، حيث تم فيه سؤالهم عن أسباب تسربهم وتأخرهم الدراسى فكانت أكثر الإجابات تدور حول عدم ميلهم نحو المدرسة وشعورهم السلبى نحوها. وقد أظهر المسح أن هؤلاء الطلبة لا يشعرون بالانتماء لمدارسهم ولا يشعرون بالاستمتاع وهم بالمدرسة ، كما أن لديهم اتجاهات إيجابية نحو العمل أكثر

---

(1) كوثر المغربى : «العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر فى المدارس الحكومية فى أريحا»، برنامج أساليب التدريس، عمادة الدراسات العليا، رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين، 1424هـ-2003م، ص2.

من اتجاهاتهم نحو المدرسة والدراسة، ولديهم طموحاً أقل لمتابعة وإتمام الدراسة بعد إنهاء المرحلة الثانوية.(1)

كما أظهرت دراسة كولمان (Coleman) فى (التل وزملائه – 1993م)(2) فى الولايات المتحدة الأمريكية والتى جمعت بيانات حوالى (645000) طالباً وطالبة أن الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة تشكل عاملاً هاماً فى النجاح المدرسى، وتشمل هذه الاتجاهات والاهتمام بالدراسة والاستعداد لإعطاء وقت أطول للدراسة، والمواظبة فى الدراسة حتى إنهاء الصفوف العليا، والاهتمام بالحصول على درجات وعلامات مرتفعة.

ويرى أيضاً قطامى (1993م)(3)(4) «أن اتجاهات المتعلمين نحو المادة الدراسية ونحو المدرسة ونحو المعلم تعتبر من العوامل الأساسية التى تؤثر فى نجاحهم أو فشلهم فاتجاهات المتعلم الإيجابية نحو المدرسة ونحو المادة الدراسية ونحو المتعلم تزيد من رغبة المتعلم فى التعلم.

ويمكن تعريف الاتجاهات بأنها «أشياء معنوية لا تحس وإنما هى بنى عقلية ومفاهيم مجردة». ويختلف الباحثون اللغويون وعلماء النفس فى تعريف الاتجاه وفى تحديد مفهوم واضح متفق عليه، فقد تباينت نظرتهم إلى تطبيق الاتجاه من حيث أنه شكل من أشكال التهيؤ نحو الأشياء وضدها.

وبينما ترى جين فلشان (Jean Valchan) الاتجاهات من حيث ارتباطها بالأهداف التعليمية فى المجال الإدراكى بأنها التهيؤ نحو موقف أو شخص أو فكرة. هذه الحالة العقلية يمكن أن تكون شعورية أو لا شعورية ، مقبولة عقلياً أو غير مقبولة ، ويمكن أن تؤدى إلى

---

(1) كوثر المغربى ، «العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة»، مرجع سابق، ص 24.

(2) سعيد التل وزملاؤه : «المرجع فى مبادئ التربية»، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، 1993م.

(3) يوسف قطامى : « الدافعية للتعلم الصفى لدى طلبة الصف العاشر فى مدينة عمان»، مجلة دراسات، العلوم الإنسانية ، المجلد 20أ ، العدد 2 ، 1993م.

(4) يوسف قطامى ونايفة قطامى: « استراتيجيات التدريس»، دار عمار ، عمان ، الأردن ، 1993م.

سلوك معين ، ولكن هذا ليس حتمياً.[1] وأنه من غير الممكن الفصل بين البعدين المعرفى والوجدانى فى أى نشاط ، فالأمر المهم جداً هو أنه يوجد مكون معرفى لكل هدف انفعالى ويوجد مكون وجدانى لكل هدف معرفى.

إن النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية تتفاعل إلى درجة لا يمكن فصلها عن بعضها، فالنواتج الوجدانية تؤثر فى التعلم مباشرة ولذلك هى فى حد ذاتها عبارة عن نواتج تربوية. ولا يفهم من ذلك أن مجرد تطوير الأهداف المعرفية سيؤدى بشكل آلى إلى تطوير الأهداف الوجدانية المتعلقة بها ، بمعنى أننا لا يمكننا أن نستنتج أن التلميذ حينما يعرف كيف يقرأ سوف يتمتع أو يتذوق القراءة.

ويرى إلبورت (Aliport) أن الاتجاه عبارة عن حالة واستعداد عقلى وعصبى تنظمه الخبرة ، ويولد تأثيراً توجيهياً أو ديناميكاً على استجابة الفرد نحو الأشياء والمواقف التى يرتبط بها. ويؤثر فى استجابات الفرد نحو الآخرين. وهو ما يشير إلى أن الاتجاه يتكون نتيجة للظروف والآراء والخبرات التى يمر بها الفرد والتى تحيط به. وأنه مرتبط بالنواحى المعرفية والعقلية إلى حد كبير.[2]

كما يعرف الاتجاه على أنه استجابة ملازمة لموضوع معين أو حالة أو قيمة ما ، ويكون ذلك مصحوباً بالأحاسيس والعواطف.

ويعرف الاتجاه أيضاً بأنه استجابة مكتسبة الفعالية لمنبه أو مثير معين، كموقف المرء من حرب ما ، أو من مذهب ما. وتكون هذه الاستجابة ثابتة نسبياً ، ويرى آخرون أن الاتجاه هو موقف الفرد تجاه إحدى القيم أو المعايير السائدة فى البيئة الاجتماعية ، ويتميز هذا الموقف بالاستقرار النسبى.[3] وهو موقف يتخذه الأفراد أو الجماعات نحو مثير مادى

---

(1) شعبان فؤاد العمرى «اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو تعلم اللغة الإنجليزية»، جامعة الملك سعود.

(2) كوثر المغربى «العلاقة بين دافعية التعلم و كل من التحصيل و الاتجاه نحو المدرسة»، مرجع سابق: ص 23.

(3) توفيق أحمد مرعى ومحمد محمود الحيلة : «طرق التدريس العامة»، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن ، 1423هـ - 2002م : ص228.

أو اجتماعى ويتفاعلون معه من خلاله.[1]

ونستخلص من هذه التعريفات أن الاتجاهات نمط ثابت وعام ونسبى ، وأنها استجابة لمنبه أو شيء أو أمر محدد ، وكلما كان المنبه أو الشيء أو الشخص أو الأمر قيماً يكون الاتجاه أقوى. وتكون الاتجاهات إيجابية فى حالة إقدام الفرد على الأشياء ، وتكون سلبية فى حالة الإحجام عنها.أما القيمة فهى التزام إنسانى يختاره الفرد للتفاعل وتحقيق الانسجام مع ذاته ومع الآخرين والبيئة الكلية التى يعيش فيها.

1. خصائص الاتجاهات :

يورد منسى (1991م)[2] عدداً من الخصائص للاتجاهات نورد منها ما يلى:

أ – الاتجاهات النفسية مكتسبة و متعلمة وليست موروثة.

ب– الاتجاهات لا تتكون من فراغ ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.

جـ– للاتجاهات النفسية خصائص انفعالية.

د– تتعدد الاتجاهات وتختلف حسب المثيرات المرتبطة بها.

هـ– الاتجاه النفسى تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

و– تتفاوت الاتجاهات النفسية فى درجة وضوحها وجلائها،فمنها ما يكون واضح المعالم ومنها ما يكون غامضاً.

ز– الاتجاه النفسى قد يكون عاماً أو محدوداً.

ح– يقع الاتجاه النفسى بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب.

---

(1) وزارة المعارف ، مجلة المعرفة ، روناء لإعلام المتخصص ، الرياض ، السعودية ، العدد (107) ، صفر 1425هـ – ابريل 2004م : ص 19.

(2) محمود منسى «علم النفس التربوى للمعلمين»، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،1991م.

ط- تمتاز الاتجاهات النفسية بأن لها صفة الثبات والاستمرار النسبى،ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة.

وهناك العديد من العوامل التى تؤثر فى تكوين اتجاهات الفرد منها:

أ - الدوافع والحاجات:حيث أن دوافع الفرد وحاجاته وأهدافه ورغباته تعتبر بمثابة القوة المحركة له على العمل والنشاط، فهى التى توجهه نحو الأشياء المرغوب فيها.

ب- الأسرة باعتبارها البيئة الأولى التى ينشأ فيها الفرد،وتسهم فى تشكيل اتجاهاته نحو التعلم حيث تتأثر اتجاهات الطالب باتجاهات والديه.

جـ- مستوى تحصيل الطالب فهو من العوامل التى تؤثر فى اتجاهاته نحو المدرسة والتعلم فضعف تحصيل الطالب يؤثر سلباً على اتجاهاته نحو المدرسة والعكس.

د- النظام المدرسى السائد فى المدرسة سواءً كان عاملاً من عوامل النفور من المدرسة أو حبها وتقبلها وذلك حسب ما يتعلق بحياته المدرسية والتى تتعلق بالمعلم أو المنهاج أو النظام المدرسى أو غير ذلك.

2- تكوين الاتجاهات :

يمكن تكوين الاتجاهات باستخدام الأساليب والطرق القائمة على نظريات التعلم والتعليم التى تستخدم التعزيز والإثارة أساساً لاكتساب السلوك وترسيخه ، فإذا أدى اقتراب المتعلم من أمر ما (مثير) إلى نتائج إيجابية (تعزيز) يكتسب المتعلم ميلاً (اتجاه) لتكرار هذا الاقتراب (السلوك المكتسب). ومن ناحية ثانية إذا أدى السلوك إلى نتائج مؤلمة أو سلبية غير مرغوب فيها فإن الفرد يميل إلى تحاشى المثير والابتعاد عنه ولا يفكر فى تكرار سلوكه بهذا الاتجاه (الاتجاه السلبى). وهذا يعنى أن التعزيز بأنواعه المختلفة يلعب دوراً هاماً فى تكوين الاتجاهات الإيجابية.وفى هذا التوضيح يمكن استخدام الطرق التالية فى تعليم الاتجاهات:[1]

(1) توفيق مرعى وعيسى أبو شيخة : «أساليب تدريس العلوم الاجتماعية»، عمان ، جامعة القدس المفتوحة، 1996م : ص 218.

أ - طريقة الإشراط الكلاسيكى (بافلوف).

ب- طريقة الإشراط الإجرائى (سكنر)

جـ- طريقة العقلانية القائمة على اكتساب المعلومات وإحداث التفاعلات.

3- شروط تعليم وتعلم الاتجاهات:

بغض النظر عن الاستراتيجية المستخدمة فى تنظيم تعلم الاتجاهات فلابد من مراعاة المعلم الشروط التالية:

أ - حدد للطلاب الاتجاه المستهدف بدقة وبطريقة مبسطة ويمكن شرح الاتجاه بالطريقة نفسها التى يشرح بها المفهوم فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ.

ب- احرص على توفير المناخ الودى نفسياً واجتماعياً ومادياً، وتوفير الأمن الخالى من المنغصات والتهديدات والتخويف. فالمناخ الصافى الذى تشيع فيه المحبة والديمقراطية وروح التسامح والإيجابية يشكل أرضاً خصبة لتعليم الاتجاهات وتعلمها[1].

جـ- احرص أن تلعب دوراً فاعلاً فى عملية التوجيه والتواصل والتعزيز، وكن نموذجاً حياً يتمثل فيه الاتجاه المستهدف (القدوة الحسنة).

د- راقب أنماط السلوك التى ترتبط بالاتجاه المستهدف، واحرص على تعزيزه بالطرق المناسبة لدفعه بالاتجاه المرغوب فيه.

هـ- ابدأ بتنظيم تعلم الاتجاهات التى تنسجم وتتفق مع الاتجاهات والقيم الاجتماعية السائدة ومع قيم واتجاهات الأقران.

و- أتح الفرصة المناسبة لممارسة الاتجاهات المكتسبة، وأتبع ظهور السلوك المرتبط بها بالمعززات والتغذية الراجعة المناسبة والهادفة.

(1) محمد صيام وآخرون: «دليل مشرف التربية العملية فى كلية التربية فى جامعة دمشق»، من منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية ، قسم المناهج وأصول التدريس، 1995م.

ز- زود المتعلمين بالعديد من النماذج الحية التى تمثل أنماطاً قيمية ومتنوعة عبر سلوكها وممارستها فى المواقف المختلفة. فالطالب شديد التأثر بالنماذج التى تعرض عليه. أو يتعرض لها. وقد تعرض هذه النماذج من خلال سلوك المعلم والأقران أو من خلال المواد الدراسية والقصص.

ح- استخدام استراتيجية الحوار والمناقشة أسلوباً لإحداث القناعات المناسبة لدى المتعلمين فمن خلال هذه الاستراتيجية يتمكن الطلاب من تعرف وجهات نظر الآخرين والاعتراف بها، كما تسهم فى إيضاح الاتجاهات المفضلة على نحو شعورى يحقق لديهم الاقتناع الذاتى والرضا.

الفصل الرابع
بناء البرنامج المقترح وأدوات الدراسة

ويشتمل هذا الفصل على ما يلى:

أولاً : تعريف البرنامج والبرمجة وأنواع البرامج.

ثانياً : عناصر البرنامج (الوسائط المتعددة).

ثالثاً : أهداف عمليات تصميم الوسائط المتعددة وفوائدها التربوية

رابعاً : أساليب تصميم الوسائط المتعددة .

خامساً: نماذج من تصميم برامج الوسائط المتعددة.

سادساً: خطوات بناء البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة وإجراءات ضبطه .

سابعاً : تصميم أداتى الدراسة والتجربة الاستطلاعية لهما واختبار الصدق والثبات لكل منهما.

الفصل الرابع

بناء البرنامج المقترح وأدوات الدراسة

يتناول هذا الفصل تعريف البرنامج وأنواع البرامج المستخدمة فى الوسائط المتعددة وكذلك أساليب تصميم الوسائط المتعددة وأهداف عمليات تصميمها كما سيعرض لنماذج من تصميم الوسائط المتعددة وكذلك خطوات بناء البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ وإجراءات ضبطه، وكذلك تصميم أداتى الدراسة (الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات) والتجربة الاستطلاعية لهما واختبار الصدق والثبات لكل منهما.

أولاً : تعريف البرنامج والبرمجة وأنواع البرامج:

«البرنامج هو عبارة عن المادة المراد تدريسها، وهذه المادة مجزأة إلى أجزاء صغيرة يطلب من المتعلم أن يستجيب لكل جزء منها سواءً باستجابة منشأة أو استجابة منتقاة من عديد من الأجوبة، ويمد البرنامج الطالب بمعرفة فورية لنتائج استجابته وقد يتضمن البرنامج صوراً ورسوماً بيانية أو أية معينات أخرى للتعلم».

أما البرمجة هى إعداد وتنظيم المادة التعليمية فى صورة برنامج يتكون من سلاسل من الخطوات متتابعة بحيث تقود الطالب للسير فى البرنامج مع معلومات مألوفة له سبق معرفته بها إلى مجموعة من المفاهيم والأسس الجديدة المعقدة.

أنواع البرامج:

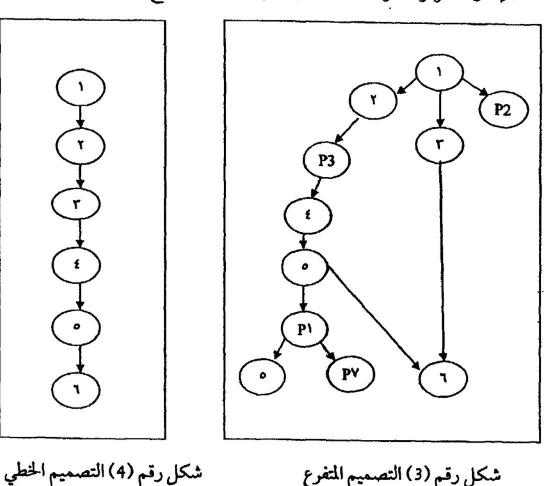
إن الجزء الهام فى التعليم البرنامجى هو البرنامج نفسه، والبرنامج قد يقدم للطلاب عن طريق تصميمه بالوسائط المتعددة، وهناك نوعين مختلفين من البرامج.

أ - النوع الأول: ويسمى البرامج الخطية Liner Design، هذا النوع يقوم على نظرية سكينر والتى يستخدم فيها جميع الطلاب البرنامج بنفس التتابع، بغض النظر عن قدراتهم[1]. والبرامج التى تقوم على هذه الفكرة تقدم العبارة الأولى فى البرنامج فى الصفحة

(1) لطفى الخطيب «المرشد فى تصميم البرمجيات التعليمية الكمبيوترية للمعلمين»، الأردن، دار الكندى، 1998م: ص14.

الأولى داخل الإطار. ويتميز التصميم الخطى بسهولة التخطيط والقدرة على التحكم التام فى جميع إجراءات عملية التعلم. وبعد قراءة هذه العبارة يسجل الطالب إجابته بجانب الإطار الأول ثم يقلب الصفحة فيجد فى أعلاها الإطار ويشتمل على العبارة الثانية فى البرنامج، وبجانب هذا الإطار توجد الإجابة الصحيحة للعبارة الأولى وهكذا إلى أن تنتهي، ثم يعود الطالب إلى الصفحة الأولى ويبدأ العمل من السطر الثانى وهكذا.

ب- النوع الثانى: ويطلق عليه اسم البرنامج المتشعب أو المتفرع Branching Design، ويتيح للمتعلمين التقدم خلال سلسلة من الإطارات تبعاً لخبرتهم وكفاءتهم واهتماماتهم للأمام أو الرجوع للخلف أو الذهاب إلى أى نقطة فى البرنامج، حيث يتفرعون خلال إطارات توفر المعلومات الأساسية والإضافية اللازمة مع الأمثلة المناسبة[1].



شكل رقم (3) التصميم المتفرع

شكل رقم (4) التصميم الخطي

(1) مصباح الحاج عيسى وآخرون «إنتاج واستخدام التقنيات التربوية بطريقة التعلم الذاتى»، بيروت، الفلاح، ط1، 1993م: ص291.

ويتميز التصميم المتفرع بالقدرة على مواجهة الفروق الفردية إلا أنه لا يتيح لمصمم البرنامج التحكم الكامل فى سير الدرس[1] وتتعدد أشكال التصميم التفريعى ومنها[2]:

- التفرع الأمامى: ويقصد به الانتقال من موقع ما فى البرنامج إلى موقع تالٍ له ويوجد نوعان منه الأول يعتمد على أداء المتعلم، والثانى يعتمد على اختيارات المتعلم.

- التفرع العشوائى: ويقصد به الانتقال من الأمام أو الخلف دون الاعتماد على التسلسل المنطقى لعرض المادة.

ثانياً: عناصر البرنامج:

تضم الوسائط المتعددة العناصر التالية:

1- النصوص المكتوبة Texts: من أهم عناصر الوسائط المتعددة وتتم من خلال محرر النصوص، ويمكن التحكم فى نوع الخط وحجمه ولونه، ولقد عرفت اللغة المكتوبة بين الشعوب منذ أكثر من ستة آلاف سنة فى الحضارات القديمة مثل المصرية القديمة، والبابلية والسومرية، وغيرها... وحتى اليوم أصبحت الكتابة أحد مفاتيح الاتصال بين البشر وللتعامل فى جميع نواحى الحياة. والنص المكتوب مهم فى برامج الوسائط المتعددة، حيث تعتبر الكلمة المعروضة على الشاشة من أوليات الوسائط الخاصة بتوصيل المعنى والمحتوى من خلالها؛ فهى القاسم المشترك فى جميع شاشات الكمبيوتر، فتوجد على الأقل فى العناوين الرئيسية أعلى النوافذ أو داخل القوائم أو شاشات المساعدة، يعنى أنه على الرغم من تواجد عدة وسائط لتقديم المحتوى إلا أن النص المكتوب سوف يبقى أبسط هذه الوسائط[3].

2 - الصوت أو اللغة المنطوقة والموسيقى Narration and Music: يتم تسجيل اللغة المنطوقة، من خلال شرائط الكاسيت أو بإدخال الصوت مباشرة باستخدام Mic،

---

(1) عبد الله عبد العزيز « استخدام الحاسب الآلى فى التعليم»، الرياض، المؤلف، 2001م: ص ص155-157.

(2) عبد الله عبد العزيز، المرجع السابق: ص ص 156ـ 157.

(3) نبيل جاد عزمى « التصميم التعليمى للوسائط المتعددة»، ط1، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2001م: ص63-65.

وتسهل اللغة الفهم وتزيد من التفاعل، وتتمثل فى الأحاديث المسموعة التى تنبعث من السماعات الملحقة بالجهاز، وتستخدم لإعطاء التوجيهات للمتعلم[1] أما الموسيقى والمؤثرات الصوتية فهى أصوات موسيقية تصاحب المثيرات التى تظهر على الشاشة، يمكن أن تكون نبرات صوتية كمؤثرات خاصة أو صوتية كأصوات الرياح والأمطار والحيوانات والطيور، ويمكن إدخالها من خلال وصلة (Musical Instrument Digital Inter face) MIDI وذلك لربط الآلات الموسيقية بالكمبيوتر والتحكم فيها[2] والصوت أحد العناصر الهامة لأنه إذا اجتمع الصوت مع بقية العناصر فإنه سيعطى تطبيقاً مميزاً أكثر فائدة.

3 - الرسوم الخطية Animation: تعرف الرسوم الخطية بأنها تعبيرات تكوينية بالخطوط والأشكال، وتظهر فى صورة رسوم بيانية خطية أو دائرية أو بالأعمدة أو بالصور، وأيضاً قد تكون خرائط مسارية تتبعية أو رسوم توضيحية أو لوحات زمنية أو رسوم كاريكاتورية، أو رسوم منتجة بالكمبيوتر[3]، مثل رسم الخرائط على الجهاز وتلوينها باستخدام برنامج photo shop كما أنه باستخدام الرسومات الخطية يمكن رسم أشكال هندسية كثيرة ويمكن جمعها فى نسيج واحد.

4 - الرسوم المتحركة Animation: الرسوم المتحركة هى مجموعة من الرسومات المتشابهة والمتتابعة فى تسلسلها التى يتم عرضها بصورة سريعة توحى بتحركها، وفى كل مرة يتم إزاحة أبعاد الشكل قليلاً وذلك بعد إخفاء الشكل السابق، ويتم ذلك فى سرعة متوافقة مع حركة الشكل. وابتكر الرسوم المتحركة الأمريكى «والت ديزنى»، وذلك باستخدام سلسلة من الإطارات المرسومة بحيث يمثل كل إطار منها لقطة واحدة، وتعرض هذه اللقطات بسرعة 24 إطار/ ثانية، وعلى ذلك فكل دقيقة من الرسوم المتحركة تحتاج إلى 1440 لقطة/ دقيقة، ويمكن للكمبيوتر أن يقوم بإنتاج الرسوم المتحركة بالأسلوب التقليدى فيتم

(1) على محمد عبد المنعم «ثقافة الكمبيوتر» القاهرة، دار البشرى، 1996م: ص97.

(2) أريك هوليسنجر (Holsingar Arice) «كيف تعمل الوسائط المتعددة» ، تعريب مركز التعريب والترجمة ، بيروت، الدار العربية للعلوم ، 1995م: ص150.

(3) Vaughan. Tay. Multimedia: Making it work, 2Ed, New York, Mc Graw-Hill, 1994. P88.

رسم شكل أولى وتعديله وتلوينه باستخدام أدوات الرسم بالكمبيوتر، وعن طريق برامج الرسم المتحركة يتم التحكم فى تحريك الرسوم التى تم تكرارها بسرعة معينة أو نقلها من نقطة إلى أخرى على الشاشة[1] وجعل الصور تتحرك يحدث بالتغيير فى مواقع أو أشكال الصور المتتالية بسرعة كافية تجعل المشاهد يشعر وكأنها تتحرك.

5 - الصور الثابتة Still pictures: وهى لقطات ساكنة لأشياء حقيقية يمكن عرضها لفترة زمنية طويلة أو قصيرة، ويمكن أن تكون صغيرة أو كبيرة وقد تملأ الشاشة بأكملها أو قد تكون ملونة، وتؤخذ هذه الصور بعدة طرق منها:

أ - صور تؤخذ عن طريق الماسح الضوئى Optical Scanner، للكتب والمراجع والمجلات.

ب- صور مخزنة على الأقراص المدمجة.

ج- أو عن طريق برامج أخذ الصور مثل Power Point، وبعد أخذ هذه الصور يتم إجراء التعديلات عن طريق البرنامج السابق وغيره من البرامج الأخرى[2]، ويستفيد البرنامج الحالى من هذه التقنيات فى إدخال الصور اللازمة للدروس التى يستمر تطبيقها مثل صور لمواقع أثرية وعملات وخرائط تاريخية وغيرها.

6 - الصور المتحركة Motion picture: الصور المتحركة مجموعة من لقطات الفيديو والتى يتم تشغيلها بسرعة معينة لتراها العين مستمرة الحركة، وحتى نحصل على صورة متحركة ولمدة ثانية واحدة نحتاج حوالى 15 إلى 25 لقطة أو صور ثابتة[3].

وتظهر الصور المتحركة فى شكل لقطات فيلمية سجلت بطريقة رقمية تتعدد مصادرها

---

(1) على حسين حسن «استراتجيات وبنى جديدة فى تدريب المعلم أثناء الخدمة»، دراسة فى الإنماء التربوى، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العالمى الثانى، إعداد المعلم، التراكمات والتحديات، مج2، الإسكندرية، 1990م: ص99.

(2) Rada, Roy. Interactive Media. New York, spring. Ervelag, 1995, P.72.

(3) Collin, Simon: Multimedia Madc simple, First published. Heinemann, oxford. 1995,P.70.

لتشمل كاميرا الفيديو وعروض التلفزيون وأسطوانات فيديو عن طريق مشغلاتها الموجودة بالكمبيوتر، وتلك اللقطات يمكن إسراعها وإبطالها.

ويمكن استخدام الصور المتحركة لوصف معركة تاريخية، حيث تتضح لنا أكثر من النصوص فقط أو الرسوم الثابتة، وبذلك تثرى محتوى مادة التاريخ.

والصور المتحركة تختلف عن الصور الثابتة فى مدة استيعابها عند الطالب، فالصور الثابتة يمكن عرضها على حده لأى فترة زمنية يتطلبها الدرس، أما الصور المتحركة فلا يستغرق عرضها سوى فترة مرور المشهد أمام فتحة جهاز العرض، لذا يجب التحكم فى مدى الوقت الذى يستغرقه تصوير المشهد لكى يتعرف على موضوع الصورة البصرية ويتكون لديه الانطباع ويفهم الرسالة[1]. وبعد تصوير المشاهد يتم ترتيبها بالطول المناسب للخبرة والممارسة بحيث تناسب المعالجة الموضوعية وطول وقت المشهد (الفيديو) والذى يحمل تطبيقات مختلفة ويحتوى على عدد من المشاهد المترابطة الحية أو الرقمية ويعتبر أقوى تأثيراً من الصور الثابتة.

ثالثاً: أساليب تصميم الوسائط المتعددة:

التصميم التعليمى هو المجال الرئيسى لتكنولوجيا التعليم، ويقوم على أساس مفاهيم ومبادئ علمية متنوعة ومتعددة، أهمها نظرية النظم العامة، حيث أصبح يُنظر إلى التعليم على أنه منظومة كلية تفرض تطبيق مدخل المنظومات عند تصميم الوسائل ومصادر التعلم الأخرى، والدروس والوحدات والمقررات والمناهج، بل والعملية التعليمية برمتها، ويختلف مفهوم التصميم التعليمى عن التطوير التعليمى، فالأول يعنى بتحديد الشروط والمواصفات للمصادر والمنتجات التعليمية، والثانى يعنى بتحويل هذه المواصفات إلى مصادر ومنتجات تعليمية ملموسة. ولذلك يعد التصميم التعليمى علماً ضرورياً، لأنه يمثل حلقة الوصل بين نظريات التعليم والتعلم وتطبيقاتها فى المجال التعليمى، فمن خلاله نستطيع تحديد شروط التعلم ومواصفات التعليم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية

(1) منى محمود محمد جاد « فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، مرجع سابق: ص29.

المبتغاة بكفاءة وفعالية « وقد مر هذا العلم الرابط بالعديد من المراحل التطورية منذ نشأته وحتى اليوم بدءاً من الكتابات المبكرة عن المنظومات على يد (كومينوس) سنة 1633م، ثم مرحلة التكوين الفكرى له، ونضج أفكاره خلال النصف الأول من القرن العشرين، ثم بلورة أصوله وتأسيسه خلال الخمسينيات، والستينيات، وأصبح مجالاً علمياً ومهنةً خلال السبيعنيات وازدهاره خلال الثمانينات والتسعينات من القرن العشرين»[1].

ومن أشهر البرامج التى تستخدم الوسائط المتعددة:

أ ـ برنامج البوربوينت من حزمة ميكروسوفت أوفيس، ويستخدم فى العروض التقويمية للدروس والمحاضرات.

ب ـ برنامج فرونتبيج: وهو من أهم البرامج استخداماً فى إنشاء صفحات الويب.

(1) التصميم التعليمى:

أ- **التصميم التعليمى كعملية:** هو عملية تحديد المواصفات التعليمية الكاملة لأحداث التعليم ومصادره، كنظم كاملة للتعليم، عن طريق تطبيق مدخل منهجى منظم قائم على حل المشكلات وفى ضوء نظريات التعليم والتعلم بهدف تحقيق تعليم كفء وفعال، وتشمل مخرجات عملية التصميم تحليل وتحديد الحاجات والمهمات والأهداف التعليمية، وخصائص المتعلمين، والمحتوى التعليمى، واستراتيجيات تنظيمه، والاختبارات واستراتيجية التعليم العامة، ومواصفات مصادر التعلم[2].

ب- **التصميم التعليمى كمجال دراسى:** هو ذلك البناء المعرفى الذى يعنى بالبحث والنظرية حول المواصفات والأحداث التفصيلية للتعليم ومصادره، وابتكارها، وبنائها وتقويمها والمحافظة عليها بشكل يساعد على تحقيق عملية التعليم ونواتجه المطلوبة. ومن أهم مجالات استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم ما يلى :

---

(1) محمد عطيه خميس «عمليات تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، 1424هـ - 2003م: ص7.

(2) محمد عطيه خميس « عمليات تكنولوجيا التعليم» المرجع السابق: ص9.

1- التسلية: وهى ليست بالأمر الخاطئ إذا ما ارتبطت بالتعليم، فالتعليم والتسلية كانا الهدف الحقيقى للوسائط المتعددة فى بادئ الأمر، حيث أصبح التعليم فى ظلها درباً من دروب المتعة، وأصبحت التسلية هادفة تحوى بين طياتها الفائدة العلمية والعملية.

2 - الإنترنت: حيث تضفى الوسائط المتعددة بكل عناصرها (الصوت والصورة والنص والحركة) الجمالية والتفاعل والجذب إلى المواقع.

3 - التعليم: تتيح الوسائط المتعددة التعمق فى الموضوعات التعليمية والفهم والوضوح والإلمام بالنواحى الصعبة خاصة فى مادة التاريخ عن طريق الرسوم التوضيحية والخرائط والنصوص والشرح الصوتى والفيديو خاصة فيما يتعلق بالمناهج الدراسية، ومساعدة ذوى الاحتياجات الخاصة.

(2) أهمية التصميم التعليمى:

عندما كان جون ديوى JOHN DEWEY، رئيساً للجمعية الأمريكية لعلم النفس عامى (1899-1900م) طالب بعلم سماه (العلم الرابط LINKING SCIENCE)، يربط بين نظريات التعليم والتعلم، وبين تطبيقاتها التربوية، لكى يطبق هذه النظريات فى العملية التعليمية، ويحدد أنسب طرق التعليم واستراتيجياته وإجراءاته ومصادره، لتحقيق التغيرات المطلوبة فى معارف ومهارات متعلمين بعينهم فى مواقف تعليمية محددة، ووصف رالف تايلر ralph tyler، هذا البناء العلمى بأنه يؤدى دور الرجل الوسيط، وذكر (ريجيليوت) أن التصميم التعليمى هو ذلك العلم الرابط (REIGELUTH)[1].

وعلى ذلك فالتصميم التعليمى هو العلم الذى يمثل حلقة الوصل بين النظريات والتطبيقات، وبدونه لن يكون للنظريات نفع ملموس، كما لن يكون للتطبيقات قيمة تذكر.

إن العملية التعليمية تحتاج إلى إعادة النظر من خلال وجهة نظر جديدة يراعى فيها تكامل التعليم والتعلم باستخدام مدخل المنظومات بعد أن اتفق كثير من رواد التربية

(1) محمد عطيه خميس «عمليات تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق: ص10.

عموماً. وتكنولوجيا التعليم خصوصاً على عدم جدوى معظم جهود الإصلاح التعليمى السابقة، لأنها تؤدى إلى تحسينات متقطعة وغير مترابطة، وأن التحسين لا بد أن يشمل جميع مكونات العملية التعليمية وضرورة مراعاة الترابط، IDERDEPENT والاعتماد المتبادل بينها ومع أن تكنولوجيا تصميم المنظومات التعليمية وتطويرها، لا تقدم عصاً سحرية لتحسين النظام بين يوم وليلة، إلا إنها تقودنا إلى معرفة الخيوط التى تحكم العملية، وذلك مفتاح التغيير المنشود، وإلا فسوف تصل إلى حالة إفلاس[1].

ولقد زادت المطالبة بالتصميم التعليمى بعد ظهور التقرير المعروف عن التربية الأمريكية (أمة فى خطر) عام 1983م، حيث بدأت الإدارات المحلية فى الولايات المتحدة الأمريكية عملية تغيير جذرى فى نظمها التعليمية واتسعت المطالبة عالمياً بهذا التغيير المنظومى الشامل، ونبذ التغيير الجزئى الذى يعتمد على المسكنات فى العملية التعليمية. إذا أردنا فعلاً تغييراً جذرياً وأساسياً فيها، وبالإضافة لما سبق هناك عدة عوامل ملحة تدعو إلى الاهتمام بالتصميم التعليمى على المستويين النظرى والتطبيقى أهمها:

* الاهتمام المتزايد بالتصميم التعليمى على المستوى النظرى، والمطالبة بتطبيقه على المستوى العلمى كما ذكرنا آنفاً.

* الحاجة الملحة إلى تصميم التعليم من وجهة نظر المنظومات، لإحداث التغيير الجذرى المطلوب ومواكبة التغيرات السريعة فى عصر المعلومات.

* عدم وجود تطبيقات ملموسة للتصميم المنظومى للتعليم على أرض الواقع، فمعظم جهود الإصلاح التعليمى ما زالت قديمة ومتقطعة وغير مترابطة، وليس لها دلالات فى تحسين التعليم.

* عدم دراية المصلحين التربويين بتصميم المنظومات التعليمية، فمن خلال الكتابات والدراسات والتقارير تبين أن المجتمع التربوى ليس على ألفة بتصميم المنظومات، وليس

(1) فتح الباب عبد الحليم سيد «توظيف تكنولوجيا التعليم»، القاهرة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1990م: ص4- 5.

لديه خبرات عملية فى هذا المجال ففى دراسة قام بها (بادرول، ريجيليوث) كشفت عن أن 89 ٪ من المؤسسات التربوية بحاجة قصوى إلى برنامج فى التصميم التعليمى، والنسبة الباقية 11 ٪ بحاجة متوسطة إليه[1].

* عدم وجود برامج أو مقررات دراسية فى التصميم التعليمى بكثير من المؤسسات التربوية، أو فى برامج الإعداد المهنى التربوى للمعلمين والمدربين، أو كبرنامج شامل لإعداد متخصصين فى هذا المجال.

لذلك كله فإن الاهتمام بدراسة التصميم التعليمى أضحى مطلباً ملحاً تفرضه الضرورة.

رابعاً: أهداف عمليات تصميم الوسائط المتعددة وفوائدها التربوية:

لكى يكون التعليم فعالاً لا بد أن يؤدى إلى تعلم، ولكى يحدث هذا التعلم لا بد من توفر مجموعة من الشروط والمواصفات اللازمة والتى يجب مراعاتها عند تصميم التعلم. وعلى ذلك فالتصميم التعليمى يهدف إلى توفير شروط التعلم ومواصفات التعليم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية. وتشتق هذه الشروط والمواصفات من نظريات التعليم والتعلم المختلفة وتحقق عمليات التصميم التعليمى الفوائد التربوية التالية والتى تتقاطع فيها مع الفوائد التربوية للتعليم البرنامجى وهي[2]:

1 – تحديد أهداف تربوية سليمة قبل أن تبدأ عملية التعلم، مما يتيح للمعلم فرصة التخطيط لهذه الأهداف بدقة وعناية.

2 – تمكين المتعلم من السير فى عملية التعلم بسرعته الخاصة وفق قدراته ومستواه.

3 – الحيلولة دون تولد مشاعر الإحباط لدى بطيئى التعلم من الطلاب نظراً لعدم مقارنة مستوى تحصيل الطالب فيها بمستوى تحصيل زملائه.

---

(1) Badrul, k; and Reigeluth, C.M. "Educational systems design: An integrated disciplined inquiry in schools of education", Educational Technology, 33 (6) pp. 36-40-1993.

(2) صالح ذياب هندى وهشام عامر عليان «دراسات فى المناهج والأساليب العامة»، الطبعة الثامنة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1420هـ - 2000م: ص214.

4 - إبعاد المتعلم عن الخوف من الفشل، نظراً لأن الدراسة ذاتية وليس لها وقت محدد، ولأن المهم هو أن يتمكن المتعلم من الانتهاء من البرنامج فى وقت يتناسب مع قدراته وإمكاناته.

5 - تشجيع المتعلم على تحمل المسئولية وعلى المشاركة الإيجابية فى النشاط التعليمى المبرمج، نظراً لأن التعلم تعلمٌ ذاتى.

إن التصميم التعليمى مجال علمى بينى INTERDISCIPLINARY يستمد مفاهيمه ومبادئه من مجالات علمية متعددة أهمها التربية وعلم النفس والوسائل والاتصال والهندسة وغير ذلك. ولذلك له أصول متعددة ظهرت بشكل واضح خلال الخمسينات، غير أنه يمكن القول أن التصميم التعليمى قد ظهر بشكل رئيسى من خلال تطبيق نظرية النظم العامة فى تدريب القوات المسلحة أثناء الحرب العالمية الثانية، وقد تزايدت مطالبة التربويين بالتصميم والتطوير التعليمى خلال فترة السبعينيات لأنه بدونه لن تتمكن العملية التعليمية من تحقيق أهدافها بكفاءة عالية وفعالية. مما أدى لزيادة المطالبة به،واتفق معظم التربويين على ضرورته وأنه طوق النجاة لإصلاح التعليم، ومع بداية تسعينات القرن العشرين، شهد التصميم والتطوير تطوراً واتساعاً جديدين، خاصة مع شيوع استخدام برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل، وظهور التعليم القائم على الشبكات WEB-BASED LEARNING. فظهرت نماذج وأدوات جديدة للتصميم التفاعلى، وركزت هذه النماذج على تصميم مقررات وبرامج وسائل متعددة تفاعلية INTERACTIVE MULTIMEDIA PROGRAMS AND COURSEWARE لاستخدامها داخل المؤسسات التعليمية، أو نقلها عبر (الويب)[1]. وذلك بعد أن أثبتت نجاحاً كبيراً فى تحسين جودة العملية التعليمية وزيادة العائد التربوى منها. مما أدى إلى دراسات وأبحاث تدعو إلى تصميم برامج الكمبيوتر التعليمية، كدراسة ميليهم ولافيكس[2] (Milheim and Lavix- 1992) والتى هدفت إلى تقديم اقتراحات

(1) محمد عطيه خميس «عمليات تكنولوجيا التعليم» مرجع سابق: ص21-24.

(2) William D. milheim and Carol Lavix; «screen Design for computer, Based training and interactive video» : practical suggeation Guide lines performance and Instruction, vol 31, No. 5, 1992, pp. 18-30.

وإرشادات لتصميم شاشة برامج الكمبيوتر التفاعلية وتمثلت إجراءات الدراسة فى تحليل معظم الدراسات التى تناولت تصميم الشاشة الفعالة للكمبيوتر، والتى تؤثر على التعلم والاستخدام الأفضل لعناصر تصميم الشاشة، والتى أجمعت على أن الوظيفة الرئيسية لتصميم الشاشة هى مساعدة المتعلمين على تركيز انتباههم للمحتوى المقدم، وأن تصميم الشاشة الفعال والمؤثر يجب أن يحث على التفاعل بين المتعلم ومحتوى الدرس، ويسهل عملية الدخول والإبحار فى البرنامج، وكان من نتائج الدراسة قائمة إرشادات لتصميم شاشة مناسبة فى برامج الكمبيوتر التعليمية وتحديد الاستخدام المناسب لكل عنصر من عناصر تصميم الشاشة (النص – المرئيات – الوزن – تحكم الطالب فى البرنامج).

وكذلك دراسة إيهان صلاح 1998[1]، وهدفت الدراسة لمعرفة فاعلية بعض المتغيرات البنائية فى إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية والتى استخدمت المنهج التجريبى لقياس أثر المتغيرات المستقلة الثلاثة (حجم النص، كثافة الكلمات على الشاشة، لون الشاشة) على المتغيرين التابعين (القراءة، الإجهاد). وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها:

1 – أفضل مساحة للحروف على الشاشة هى بنط 14، 18 بدلالة سرعة القراءة.

2 – أنسب كثافة للشاشة بدلالة سرعة القراءة هى المسافة العادية بين السطور ومسافة واحدة بين الكلمات.

3 – أوضحت الدراسة بالنسبة لمقياس الارتياح أن المسافة الكبيرة بين السطور ومسافة واحدة بين الكلمات تكون أقل إجهاداً.

4 – أنسب لون لأرضية الشاشة بدلالة سرعة القراءة هو اللون الأسود يليه اللون الأخضر ثم اللون الأصفر ثم اللون الأحمر ثم اللون الأزرق.

5 – بالنسبة لمقياس الإجهاد أنسب لون هو الأسود ويليه اللون الأخضر ثم اللون الأحمر ثم اللون الأصفر ثم اللون الأزرق.

---

(1) إيهان صلاح الدين صالح، «فاعلية بعض المتغيرات البنائية فى إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان ، 1998م.

كذلك دراسة مصطفى جودت 1999م[1]، والتى هدفت لتحديد المعايير التربوية والمتطلبات الفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر فى المدارس الثانوية، والتى توصلت إلى قائمة معايير لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية للمرحلة الثانوية، وقد بلغ عدد المعايير 423 معياراً موزعاً على سبعة مجالات هى:

1 – اتخاذ القرار بتصميم وإنتاج البرامج.

2 – أنواع البرامج التعليمية.

3 – المتطلبات الفنية لإنتاج البرنامج التعليمى من حيث (متطلبات القوى البشرية – متطلبات الأجهزة والمعدات).

4 – معايير التصميم التربوى للبرنامج التعليمى (تحديد الأهداف بصورة سلوكية – تحديد موضوع التعلم – تحديد أنشطة ومهام التعلم – أسس تنظيم المحتوى).

5 – التفاعلية.

6 – تصميم واجهة التفاعل مع المستخدم من حيث (مبادئ تصميم واجهات التفاعل – توظيف اللون – عرض النص – عرض الرسومات والصور الثابتة – عرض الرسومات المتحركة – عرض لقطات الفيديو – توظيف الصوت – قواعد دمج الوسائل – التمييز).

7 – ضبط جودة البرنامج.

كما جاءت دراسة خالد زغلول 2000م[2]. والتى هدفت لمعرفة أثر العلاقات البنائية فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على التحصيل فى مادة الكمبيوتر وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة هى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات

---

(1) مصطفى جودت مصطفى صالح، «تحديد المعايير التربوية والمتطلبات الفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية فى المدارس الثانوية»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1999م.

(2) خالد محمود محمد زغلول «أثر العلاقات البنائية فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على التحصيل فى مادة الكمبيوتر»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2000م.

التحصيل بين أسلوبي العرض للإطارات، ووضع النص الشارح للصورة.

وأيضاً دراسة أحمد البراوى 2001م[1]، والتى هدفت لتوظيف أسلوب النظم فى تعليم إنتاج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائل وأثره على التحصيل المعرفى ومستوى الأداء وعرضت الدراسة فى الفصل السادس نتائج هذه الدراسة وهى:

1 - وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 للمتوسطات البعدية لتطبيق الاختبار التحصيلى (المعرفى).

2 - وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 للمتوسطات البعدية لتطبيق بطاقة المنتج.

3 - وجود حجم تأثير مرتفع > 14 فى التحصيل المعرفى لمتوسطات درجات التطبيق البعدى.

4 - وجود حجم تأثير مرتفع > 14 فى متوسطات درجات التطبيق البعدى لبطاقة تقييم المنتج.

وكذلك جاءت دراسة منى جاد 2001م[2] والتى هدفت لمعرفة الأسلوب الأمثل لتقديم المهارة وعرضها فى شكل رسوم متحركة أم صور متحركة أم الرسوم والصور المتحركة معاً، ومعرفة سرعة العرض الأمثل للقطة الحية أو الرسم المتحرك فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل، وعرضت الباحثة فى الفصل الخامس للدراسة نتائج هذه الدراسة وهى:

أ - عرض المهارة بسرعة واقعية يؤثر على سرعة الإدراك أكثر من عرضها عرضاً بطيئاً.

---

(1) أحمد محمد عبد السلام البراوى «توظيف أسلوب النظم فى تعليم إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائل»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2001م: ص50.

(2) منى محمود محمد جاد «فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2001م.

ب- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى الإدراك الحسى - حركى للمجموعات الست (عينة الدراسة العشوائية) نتيجة للتفاعل بين أسلوب التقديم ومعدل سرعة العرض.

جـ- أسلوب الجمع بين الرسوم والصور المتحركة معاً هو الأكثر فاعلية فى تقديم عرض المهارة.

د - توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتى الرسوم المتحركة والصور المتحركة فى اختبار أداة المهارة لصالح الرسوم المتحركة.

كذلك جاءت دراسة دعاء محمد 2004م[1] والتى هدفت لتطوير برنامج الكمبيوتر المستخدم فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وأثر ذلك على التحصيل الدراسى والاتجاه نحو المادة، والتى توصلت إلى النتائج التالية:

1 - وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

2 - وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

3 - وجود علاقة إيجابية بين تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادى فى مادة الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحو المادة حيث يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01.

4 - وجود أثر دال إحصائياً بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الضابطة على كل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

---

(1) دعاء محمد سيد عبد الرحيم «تطوير برنامج الكمبيوتر المستخدم فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى وأثر ذلك على التحصيل الدراسى والاتجاه نحو المادة»، دراسة ماجستير غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2004م.

وكذلك دراسة سمير العبسى 2004م[1] والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام برنامج مقترح لتدريب معلمى التاريخ بمرحلة التعليم الأساسى على تنمية التفكير الإبداعى لدى الطلاب. وتوصلت الدراسة إلى:

1 - حدوث تحسن فى مستويات أداء معلمى التاريخ بمرحلة التعليم الأساسى لمهارات الإبداع نتيجة دراستهم للبرنامج المقترح.

2 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسط درجات التلاميذ لمهارات الإبداع ككل بين التقويم القبلى والبعدى لصالح التقويم البعدى.

وكذلك جاءت دراسة حمدى أحمد 2004م[2]، والتى هدفت لمعرفة أثر استخدام برنامج متعدد الوسائط فى تنمية مهارتى قراءة وفهم الخريطة لدى طلاب الصف الأول الثانوى وعلى اتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا. والتى وصلت إلى النتائج التالية:

1 - هناك تأثير لبرنامج الكمبيوتر متعدد الوسائط على تنمية مهارتى قراءة وفهم الخريطة لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

2 - إن تبسيط الوسائل المتعددة للمادة العلمية يسهل فهمها واستيعابها.

3 - وجود أثر دال إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على كل من مقياس المهارة والقراءة وفهم الخريطة وكذلك مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق الدراسات السابقة الذكر مع الدراسة الحالية فى ضرورة تحديد معايير لإعداد وتصميم برامج الكمبيوتر التعليمية وكذلك فى استخدام الاختبار التحصيلى لتقييم مستوى الطلاب كما تحققت للدراسة الحالية الاستفادة من تلك الدراسات السابقة فى إعداد قائمة

(1) سمير إبراهيم عبد العزيز العبسى «أثر برنامج مقترح لتدريب معلمى التاريخ بمرحلة التعليم الأساسى على تنمية التفكير الإبداعى لدى التلاميذ»، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، رسالة دكتوراة غير منشورة، القاهرة، 2004م.

(2) حمدى أحمد محمود حامد «فعالية استخدام برنامج متعدد الوسائط فى تنمية مهارتى قراءة وفهم الخريطة لدى طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا» ، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، 2004م.

بالمعايير التربوية والفنية لتصميم وإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية فى مجال مادة التاريخ وكذلك فى صياغة فقرات الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاه.

ومما سبق يرى المؤلف أنه من أهم خصائص البرنامج التعليمى الناجح باستخدام الوسائط المتعددة ما يلى:

أ - أن يختار الفئة المستهدفة المناسبة.

ب- أن يحدد الهدف من البرنامج.

جـ- أن يستخدم الوسائل الأكثر ملاءمة لتحقيق الهدف من البرنامج.

كما يرى المؤلف أيضاً أن من أهم الدوافع للقيام بتجربة استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ ما يلى:

أ - شغف الطلاب بالوسائط المتعددة وانتشارها حيث توجد فئات عمرية ذات ثقافات علمية جيدة ومولعة باستخدام التقنيات التعليمية العصرية وبعضها يجيد استخدامها ويتأثر بها أكثر من أى شئ آخر.

ب- ندرة استخدام الوسائط المتعددة فى إيصال الرسائل التربوية المفيدة فى المناهج التعليمية.

جـ- قوة التفاعل والتأثير الذى تحدثه البرامج المصممة بالوسائط المتعددة.

د - السهولة النسبية فى تصميم البرامج التعليمية بالوسائط المتعددة.

هـ- انخفاض كلفتها المادية نسبياً.

خامساً: نماذج من تصميم برامج الوسائط المتعددة :

إن تصميم البرامج التعليمية القائمة على استخدام الوسائط المتعددة يتم فى ضوء أسلوب تحليل النظم (Approch System) والذى يشكل نظاماً متكاملاً له عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته، وهذا النظام المتكامل يتألف من أربعة أجزاء رئيسية وهى:

أ – المدخلات (In puts): وهى مكونات النظام وعناصره التى تدخل النظام لتحقيق الأهداف.

ب– العمليات (Processes): وهى مجموعة الأعمال والتفاعلات والعلاقات التى تحصل بين مكونات النظام.

جـ– المخرجات (Out put): وهى النتائج النهائية ومخرجات النظام وهوحدوث التعلم بالصورة المرغوبة فى ضوء أهداف البرنامج.

د – التغذية الراجعة (Feed Back) : ويمثل هذا الجزء مجموعة المعلومات التى تأتى نتيجة تصنيف المخرجات وتحليلها فى ضوء أهداف البرنامج وهى تقدم مؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف وتنمية مراكز القوة ومعالجة مواطن الضعف وبذلك يتم إجراء التغيير والتطوير.

ويتم التعبير عن منهجية تصميم برامج الوسائط المتعددة وإنتاجها بواسطة نماذج خطية توضح الإجراءات المنطقية لعمليتى التصميم والإنتاج وقد تم اقتراح العديد من النماذج فى ميدان التربية منها:

1 – نموذج إبراهيم الفار (1998م)[1] وجاء فى خمس مراحل هى:

أ– مرحلة التصميم:

يتم فيها وضع تصور كامل للبرنامج وما ينبغى أن يحتويه من أهداف ومادة علمية وأنشطة وتدريبات.

ب– مرحلة الإعداد والتجهيز:

يتم فيها تجهيز متطلبات التصميم من صياغة الأهداف وإعداد المادة العلمية والأنشطة ومفردات الاختبار، وما يلزم العرض والتعزيز من أصوات، وصور ثابتة، ومتحركة، ولقطات فيديو..

(1) إبراهيم عبد الوكيل الفار «تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين»، القاهرة، دار الفكر، 1998م: ص360–362.

جـ- مرحلة كتابة السيناريو:

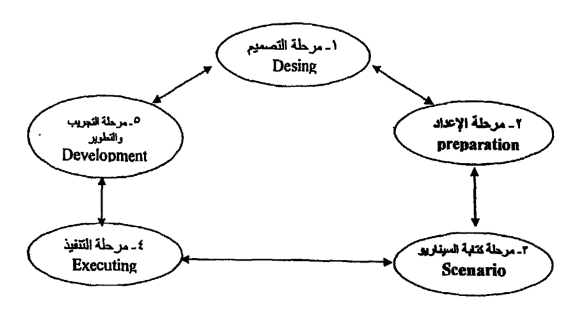
يتم فيها تنفيذ ترجمة الخطوط العريضة التى وضعها المصمم إلى أحداث ومواقف تعليمية حقيقية على الورق.

د - مرحلة التنفيذ:

يتم فيهاإعداد السيناريو فى صورة برمجية وسائط متعددة تفاعلية.

هـ- مرحلة التجريب والتطوير:

يتم فيها عرض البرمجية على عدد من المحكمين بهدف التحسين والتطوير.



شكل رقم (5) نموذج إبراهيم الفار لتطوير البرامج التعليمية

2- نموذج محمد الحيلة (2001م)[1] وجاء فى أربع مراحل هى:

أ- مرحلة التحليل والتصميم، وتشمل:

* تحديد الأهداف.

(1) محمد محمود الحيلة «التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية»، القاهرة، دار الكتاب الجامعى، ط2، 2001م: ص462-463.

* تحديد مستوى المتعلمين.

* تحديد المادة التعليمية.

ب- مرحلة الإنتاج... وتشمل :

* نظام عرض البرنامج.

* كتابة الإطارات.

* الحوسبة (البرمجة).

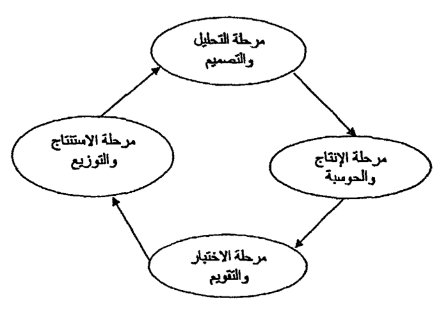
ج- مرحلة الاختبار والتقويم.

د- مرحلة الاستنتاج والتوزيع والتنفيذ... وتشمل:

* تجريب البرنامج.

* التعديل.

* التوزيع.



شكل رقم (6) نموذج محمد الحيلة لتطوير البرامج التعليمية

3- نموذج منى جاد (2001م):

كما حددت منى جاد (2001م)[1] خطوات إنتاج البرامج فى ست مراحل هى :

أ- مرحلة التحليل:

يتم فيه اختيار موضوع التعلم، وتحديد وصياغة الأهداف، وتحليل موضوع التعلم.

ب- مرحلة التصميم:

يتم فيها تحديد أسلوب تنظيم المحتوى تبعاً لطبيعة المادة وخصائص المتعلمين واستخدام الأنشطة لتوصيل المادة التعليمية، ويتم إعداد سيناريو البرنامج من خلال الجانب المسموع والجانب المرئى، ووصف الإطار، بالإضافة إلى رقم الإطار.

جـ- مرحلة التنفيذ (البرمجة):

يتم فيها تصميم الأدوات والوسائل التى تلزم عرض البرنامج من (صور، وصوت، وتأثيرات صوتية)، وبعد ذلك تتم البرمجة النهائية للبرنامج.

د- إعداد دليل استخدام البرامج:

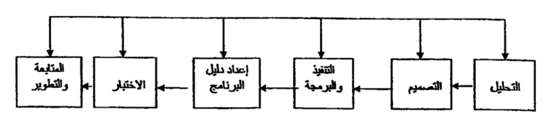
يتم فيها تضمين برنامج الكمبيوتر تعليمات عن كيفية استخدام البرنامج، ويتم فيه إعداد دليل لمساعدة المتعلم فى حالة التعلم الذاتى باستخدام البرنامج.

هـ- مرحلة الاختبار.

و- مرحلة المتابعة.

---

(1) منى محمود محمد جاد «فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2001م: ص89-106.



شكل رقم (7) نموذج منى جاد لتصميم البرامج التعليمية.

هذا وقد تبنى المؤلف نموذج منى جاد فى تصميم وبناء البرنامج المطور ويرجع استخدام المؤلف لهذا النموذج إلى أنه:

1 – مناسب لبناء المنظومة التعليمية القائمة على التعلم باستخدام الوسائط المتعددة.

2 – يمتاز بالبساطة وسهولة التطبيق.

3 – يمتاز بالشمولية التامة لعناصر عملية التعلم.

4 – يتيح استخدام أدوات واختبارات التقويم.

سادساً: خطوات بناء البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة التعليمية وإجراءات ضبطه:

ويتناول بناء البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة الكمبيوترية فى تدريس مادة التاريخ للصف الأول الثانوى فى قطاع غزة بفلسطين، طبعة 2005/ 2006م الخطوات التالية :

1- إعداد قائمة المعايير التربوية والفنية كأساس لبناء البرنامج :

لقد قام المؤلف بإعداد قائمة بالمعايير التربوية والفنية لبناء برنامج قائم على الوسائط المتعددة فى مجال مادة التاريخ[1]، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث والكتب والمراجع التى تناولت بالعرض والتحليل لهذه المعايير .وقد تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المختصين فى هذا المجال لإبداء آرائهم حول ما يلى:

(1) ملحق رقم (4) .

* مدى ملاءمة المعايير للأبعاد التى تنبثق منها .
* مدى صلاحية المعايير لتقويم الغرض الذى وضعت من أجله .
* مدى سلامة الصياغة اللغوية .
* مقترحات الإضافة أو الحذف أو التعديل أو غير ذلك .

وقد تم مراعاة مقترحات المحكمين ، وتمت التعديلات فى ضوء تلك المقترحات لتحقيق الأهداف المرجوة.

كما تم مراعاة أسس بناء البرنامج وذلك من خلال:

* طبيعة المجتمع.
* خصائص طلاب المرحلة الثانوية.
* الدراسات السابقة والاتجاهات العلمية.
* آراء الخبراء والمختصين.
* محتوى مقرر التاريخ بالمرحلة الثانوية فى قطاع غزة وأهدافه.

ويقول كل من فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق (1984م): «إن الأهداف التربوية تصف أنماط السلوك التى تتوقع أن يمارسها المتعلم ويصدرها بدرجة ملائمة من الكفاية أو الجودة أو التمكن، وتصبح عملية التعلم هى تهيئة الظروف والشروط والمواقف الملائمة للقيام بهذه الأنماط السلوكية».[1]

ويشير جابر عبد الحميد إلى ضرورة الرجوع إلى عدد من المصادر للحصول على حقائق أصول العمل، حيث يمكن الرجوع إلى المصادر المتعددة من مراجع واستشارات للمعلمين والموجهين التربويين، ودراسة المقرر الدراسى وجمع كل هذه المعلومات وتحديد ذلك العمل، ومراجعة المصمم مع الخبراء فى مجال موضوع الدراسة وخاصة الذين يؤدون هذا العمل ويمارسونه .

وفى ضوء ما سبق قام المؤلف بجمع المعلومات اللازمة لهذه الدراسة مستعيناً بمجموعة من الخبراء والممارسين وبعض مصادر المعرفة كالمراجع العلمية .

---

(1) فؤاد أبو حطب ، وآمال مختار صادق « علم النفس التربوى»، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط 3، 1984 م : ص ص 61-76 .

2- التصور المقترح لبرنامج الوسائط المتعددة المستخدم فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى:

يعتمد التصور المقترح لبرنامج الكمبيوتر فى الدراسة الحالية على فلسفة التعلم الجماعى والتفاعلى من خلال استخدام الوسائط المتعددة كأداة تعليمية من خلال الإثارة ، العرض ، التفاعل، التغذية الراجعة المستمرة ، مع توفير مداخل ووسائط متعددة تساعد المتعلم على إتقان التعلم. ويعتمد أيضاً على نظرية سكنر فى التعلم البرنامجى عن طريق تقديم المادة التعليمية على مراحل فى «إطارات»، يشتمل كل منها على معلومة أو سؤال يجيب عليه المتعلم (استجابة) ثم يمده بالتعزيز الفوري[1] للإجابات المقبولة ، فالإجابات التى تتبع فوراً بتعزيز يتم التدريب عليها وتعلمها بينها الإجابات التى لا تتبع بتعزيز يتم نسيانها ، وهذا يعرف بمبدأ المشاركة الفعالة.[2]

أ- تحديد أهداف برنامج الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى:

* عند اختيار وتحديد أهداف البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ راعى الباحث الاعتبارات الآتية:

* أن تكون واضحة ومحددة وواقعية يسهل ترجمتها إلى أهداف إجرائية.

* أن تكون أهداف المادة متسقة مع الأهداف العامة للتربية.[3]

* أن ترتبط الأهداف بمتطلبات المجتمع الفلسطينى فى الوقت الحالى، وكذلك طبيعة المرحلة الثانوية.

* أن تنمى القدرة لدى الطلاب على فهم المعلومات والمفاهيم والتعميمات الواردة

---

(1) زاهر أحمد « تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام»، القاهرة ، المكتبة الأكاديمية ، 1996 م : ص 240.

(2) محمد عبد القادر عبد الغفار ، «علم نفس التعلم»، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1996 م : ص 551 .

(3) حسن حسين زيتون « تصميم التدريس رؤية منظومية»، القاهرة ، عالم الكتب ، ط 2 ، 2001 م : ص 215 .

فى مادة التاريخ وتطبيقها فى الحياة اليومية للطلاب .

* أن تنمى الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوبة لدى الطلاب .

(1) وحدات البرنامج المقترح :

لقد ضم البرنامج ثلاث وحدات رئيسية على النحو الآتى:

*** الوحدة الأولى (فلسطين من العصور القديمة حتى نهاية العصر المملوكى 1516م)**: وتناولت تاريخ فلسطين من العصور القديمة إلى نهاية العصر المملوكى، بشكل موجز كمدخل لتاريخ فلسطين الحديث والمعاصر، لتتكامل حلقات تاريخ فلسطين لدى الطالب، كما تضمنت درساً عن جغرافية فلسطين؛ لإعطاء الطالب موجزاً مختصراً عن البقعة الجغرافية التى جرت عليها الأحداث التاريخية، موضوع الدراسة لهذا البرنامج فى الوحدات الآتية، من حيث الموقع والمساحة والحدود والسطح. وتناولت الوحدة أيضاً تاريخ فلسطين فى العصور القديمة والعصر الإسلامى حتى الفتح العثمانى للوطن العربى، وما تبع ذلك من متغيرات حضارية أضفت الطابع العربى الإسلامى على فلسطين خلال الفترات اللاحقة.

*** الوحدة الثانية (فلسطين فى العهد العثمانى حتى نهاية القرن التاسع عشر)**: وتناولت تاريخ فلسطين منذ الفتح العثمانى للوطن العربى عام 1516م حتى نهاية القرن التاسع عشر؛ إذ تم دراسة حالة فلسطين فى العهد العثمانى والزعامات والقوى المحلية التى ظهرت خلال تلك الفترة، وما تعرضت له فلسطين من غزو خارجى ممثلاً بالحملة الفرنسية التى قادها نابليون والذى باءت مخططاته بالفشل الذريع عند أسوار عكا.

*** الوحدة الثالثة (التغلغل الأجنبى فى فلسطين منذ نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين)**: وعالجت موضوع التغلغل الأجنبى فى فلسطين مع نهاية القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، ودراسة الظروف الدولية والمحلية التى أسفرت عن عقد اتفاقيات ومعاهدات دولية صاغت التاريخ السياسى لفلسطين فى الفترات اللاحقة.

(2) أهداف البرنامج المقترح :

بعد الانتهاء من دراسة البرنامج يكون الطالب قادراً باستخدام الحاسب والإنترنت على أن:

1- يستطلع العصور التاريخية المختلفة التى مرت بها فلسطين وما تم بها من إنجازات.

2- يفسر كون فلسطين معبراً وممراً للغزاة عبر العصور التاريخية وإلى الآن.

3- يكتسب اتجاهاً إيجابياً نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة فى دراسة التاريخ مما يزيد الارتباط بهذه التقنية.

4- يكتسب القيم المرغوب فيها.

5- يعدد مصادر الحصول على المعرفة دون الاقتصار على الكتاب المدرسى مما ينمى لديه الملاحظة والدقة والنقد والمقارنة وتعدد الخبرات ويثير لديه الرغبة فى الاستطلاع.

6- يكتسب مهارات رسم وقراءة الخرائط التاريخية وقراءة البيانات والبحث والاستقصاء ومهارات التفكير الإبداعى من خلال أسلوب حل المشكلات.

7- يستفيد من البرنامج فى معالجة اللفظية والتجريد وتدعيم المصطلحات بالشرح الذى يزيد الفهم ويعطى الخبرات الجديدة.

8- يتغلب على البعد الزمانى والمكانى مما يجعل تعلم التاريخ أسرع وأكثر فائدة وأبقى أثراً.

9- يشعر بالدافعية لدراسة التاريخ عن طريق إدخال الحياة فى كثير من أجزاء الدروس مما يزيد تركيز انتباه الطالب ويرغبه فى جمع المعلومات التاريخية.

10- ينوع أساليب التعزيز لديه بحيث يمكن مباشرته لعملى التعلم والتقويم بنفسه بالإضافة إلى المعلم.

11- يكون اتجاهاً إيجابياً نحو الوحدة والاتحاد ومقاومة الاستعمار.

12- يكون ميلاً إيجابياً نحو الانتماء والولاء والإخلاص للوطن.

13- يكتسب بعض القيم مثل حب الوطن، الجهاد فى سبيل الوطن.

(3) أهداف وحدات البرنامج المقترح :

أهداف الوحدة الأولى :

يرجى بعد تدريس هذه الوحدة أن يكون الطالب قادراً على أن:

- الأهداف المعرفية :

* يكتشف أهمية موقع فلسطين مما جعلها محط أنظار الغزاة عبر التاريخ.

* يتذكر العصور التاريخية القديمة فى فلسطين.

* يحدد النتائج المترتبة على الفتح الإسلامى لفلسطين عام 15هـ.

* يصف حالة فلسطين فى العصور الإسلامية.

* يتعرف على الأطماع الأوروبية فى فلسطين منذ الحملات الصليبية وإلى الآن.

* يعلل تسمية الحضارة التطوقية بذلك.

- الأهداف الوجدانية :

* يقدر إسهامات الخلفاء المسلمين فى إرساء دعائم حضارة إسلامية عريقة فى فلسطين.

* يدرك أن الجهاد الإسلامى هو الدفاع عن كل ما يحول بين الناس وبين التعرف على الإسلام.

* يدرك دور الصراعات السياسية فى ضعف الأمة الإسلامية.

* يقدر أهمية العلم والعلماء فى دفع عجلة الحضارة الإسلامية فى فلسطين.

* يكتسب بعض القيم مثل حب الوطن.

* يكون اتجاهاً إيجابياً نحو حب الفتوح ونشر الإسلام.

- الأهداف المهارية : يقارن بين نتائج معركة حطين ومعركة عين جالوت:

* يحدد على خريطة صماء حدود فلسطين وأقسام السطح بها.

* يرسم التلاميذ مجسماً لخريطة فلسطين موضحاً عليه أهم المعالم الطبيعية.

* يصنع بالتعاون مع زملائه مجسماً للمسجد الأقصى بالقدس.

* يكتب تقريراً عن الأوضاع الحضارية لفلسطين فى العصر المملوكى.

* يحدد الفتوحات الإسلامية لفلسطين على خريطة للفتوحات.

* يكتب تحليلاً لبعض الخبرات والمعلومات التاريخية التى تعرف عليها أثناء قيامه برحلة تاريخية للمناطق الأثرية فى فلسطين.

أهداف الوحدة الثانية :

يرجى بعد تدريس هذه الوحدة أن يكون الطالب قادراً على أن:

- الأهداف المعرفية :

* يقرأ النصوص التاريخية المعروضة عليه.

* يبين استنتاجاته من النصوص التاريخية المعروضة.

* يستعرض أوضاع فلسطين خلال حكم إبراهيم باشا.

* يفسر تغير الدولة العثمانية من أحمد باشا الجزار.

* يتذكر دواعى لجوء نابليون لتوزيع المنشورات على أهالى فلسطين.

* يعلل فشل الحملة الفرنسية على فلسطين.

- الأهداف الوجدانية:

* يكره الاستعمار البريطانى لتآمره على العرب والمسلمين.

* يقدر دور الوحدة والتلاحم فى مواجهة الأعداء .

* يكون اتجاهاً إيجابياً نحو المقاومة ضد الاستعمار.

* يكتسب بعض القيم مثل الأمانة وعدم الخيانة والتعامل مع الأعداء.

* يكون اتجاهاً نحو المقاومة ضد الاستعمار.

* يكشف بعض القيم مثل الأمانة وعدم الخيانة والتعامل مع الأعداء.

* يقدر أهمية المبادئ الإسلامية كالتسامح والعفو فى إقبال الشعوب على جمع الصفوف وتوحيد الكلمة.

- الأهداف المهارية:

* يصمم خريطة لخط سير الحملة الفرنسية على فلسطين.

* يقوم بالتعاون مع زملائه بتمثيل دور بعض الشخصيات التاريخية المهمة مثل: أحمد باشا الجزار.

* يكتب بحثاً عن حملة نابليون على فلسطين وتكاتف أهل فلسطين لمواجهتها.

* يقدم تقريراً عن المجازر التى ارتكبها نابليون ضد أهل فلسطين مثل مجزرة يافا وحصار عكا.

أهداف الوحدة الثالثة :

يرجى بعد تدريس هذه الوحدة أن يكون الطالب قادراً على أن :

- الأهداف المعرفية :

* يعدد أهم قرارات مؤتمر بال عام 1897م.

* يكتشف نوايا بريطانيا من إصدار وعد بلفور المشئوم عام 1917م.

* يقارن بين ما ورد فى اتفاقية سايكس بيكو وما تم تنفيذه فى اتفاقية سان ريمو.

* يفسر المقصود بالمصطلحات التاريخية التالية: (الوثيقة الحمراء، الصهيونية).

* يتناول دور بريطانيا فى توطين اليهود فى فلسطين.

* يتعرف على الأحداث التاريخية المهمة مثل: مؤتمر فرساى، واتفاقية سان ريمو، ومؤتمر القدس وانعكاساتها على قضية فلسطين.

* يستخلص بعض التعميمات مثل خيانة بعض الوزراء لأوامر السلطان عبد الحميد ودور ذلك فى زيادة عدد اليهود فى فلسطين.

- الأهداف الوجدانية:

* يكون اتجاهاً إيجابياً نحو ضرورة الوحدة وكره الاستعمار ومقاومته.

* يكتسب بعض القيم مثل حب الوطن والدفاع عنه.

* يقدر الجهود التى بذلها أهل فلسطين لمقاومة الوجود البريطانى ثم اليهودى فى فلسطين.

* يدرك دور ضعف المسلمين فى تجرع العدوان وطمع الأعداء.

* يدرك دور التآمر الدولى والضعف العربى فى زرع جرثومة غريبة على أرض فلسطين.

* يدرك أهمية الجهاد لتخليص وتطهير الأرض والمقدسات فى فلسطين.

- الأهداف المهارية :

* يرسم خريطة للدولة العربية كما حددتها اتفاقية سايكس - بيكو السرية.

* يكتب بحثاً عن دور الاحتلال البريطانى لفلسطين فى زرع الوجود اليهودى على أرضها.

* يبدى رأيه فى عوامل قيام وحدة عربية ومدى إمكانية قيام دولة عربية متحدة من المحيط إلى الخليج.

* يصمم استفتاء لزملائه للتعرف على أفضل الطرق لتحرير فلسطين من الصهاينة الجهاد أم مبادرات السلام؟.

* يكتب كلمة فى الإذاعة عن الفرق بين اتفاقية سايكس بيكو ومؤتمر سان ريمو.

* يقدم تقريراً عن الوجود اليهودى فى فلسطين منذ عام 1914م مزوداً بخريطة بيانية.

(4) أساليب ومداخل التدريس:

طريقة التدريس الجيدة هى التى تراعى إيجابية الطلاب ومشاركتهم الفعالة فى المواقف التعليمية فتثير دوافعهم وميولهم للتعلم وتراعى الفروق الفردية بينهم وتسعى لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس وتتناسب مع المحتوى المعد.

وقد تنوعت أساليب تدريس البرنامج بحسب أهداف البرنامج ومضمونه ويمكن تحديد الأساليب المستخدمة فى الآتى:

- أسلوب المناقشة :

وتعرف أيضاً باستراتيجية الاستجواب والاستنتاج بعد عرض كل درس من دروس البرنامج ويشترك فيها الطلاب مع المعلم فى استنتاج الحقائق، وتم استخدام أسلوب المناقشة بين المعلم والطلاب أثناء تدريس بعض أجزاء البرنامج للإجابة عن

تساؤلاتهم واستفساراتهم، وتعد طريقة المناقشة طريقة ملائمة لظروف وإمكانيات التدريس فى المدارس، وملائمة لطبيعة الموضوعات المتضمنة فى البرنامج وكذلك لمستوى نمو الطلاب.

- أسلوب الإلقاء (المحاضرة) :

ويقصد به إلقاء المعلومات من جانب المعلم واستماع المتعلم وتم استخدامه كتمهيد للوحدات والدروس والتعليمات التى يجب على الطلاب اتباعها لتحقيق الأهداف المرجوة.

- أسلوب القراءات الخارجية :

ويقصد به توجيه الطالب لمزيد من المراجع والصحف والدوريات بهدف اكتساب معلومات إضافية وتنمية مهاراتهم فى البحث والتقصى عن المعلومات فضلاً عن البحث فى شبكة الإنترنت والتى تحتوى على كم هائل من المعلومات والمفاهيم.

(5) الوسائل التعليمية :

يعرف اللقانى والجمل الوسيلة التعليمية بأنها: «أى وسيلة تستخدم متكاملة مع المادة الدراسية لتزيدها وضوحاً ولمساعدة الدارس على تعلم فعال ومثمر، وتعد الوسيلة التعليمية عنصراً أساسياً من عناصر أى منهج دراسى»[1].

ويقصد بها أيضاً مجموعة الأدوات والمواد التعليمية التى توفر الوقت والجهد وتقرب المحتوى إلى واقع الطلاب فتوضحه وتبسطه وتسهله.

والوسيلة التعليمية الجيدة هى التى تحقق أهداف البرنامج وتتلاءم مع موضوعاته، وتكون متاحة فى البيئة وتراعى الفروق الفردية بين الطلاب وأن تجمع بين التعلم الفردى والتعلم الجماعى، لذلك استخدم الباحث كل من الإنترنت والحاسب الآلى مع الفيديو بروجيكتور (Data Show)، كما استخدم مجموعة من النصوص التاريخية.

---

(1) أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل «معجم المصطلحات التربوية المعروفة فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة، 1996م: ص203.

(6) الأنشطة التعليمية :

تعتبر الأنشطة التعليمية التى يتضمنها البرنامج أحد العناصر المهمة فى بناء البرنامج لأنها تحقق أهدافه، وتدفع الطلاب إلى مزيد من التعلم والبحث والمشاركة، وقد راعى الباحث عند اختيار الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج ما يلى:

* أن تحقق الأهداف المنشودة من دراسة البرنامج.

* أن تتناسب مع طبيعة الموضوعات المطروحة فى البرنامج.

* أن تكون متنوعة وتلائم قدرات الطلاب وميولهم واهتماماتهم.

* أن تدفع الطلاب لمزيد من المشاركة.

* أن تكون ممكنة التحقيق فى ضوء الإمكانات البيئية المتاحة.

وفى ضوء ذلك تمثلت الأنشطة المصاحبة فى البرنامج فى الآتى:

* جمع بعض النصوص التاريخية وكتابة تفسيرات وتعليقات عليها.

* جمع مجموعة من الصور والرسوم للآثار التاريخية فى فلسطين لمقرر التاريخ للصف الأول الثانوى وكتابة التعليقات الملائمة على كل منها.

* إعداد بحوث قصيرة حول موضوعات البرنامج.

* رسم خرائط ومجسمات بالتعاون مع بعضهم البعض تخدم البرنامج.

* كتابة المقالات التاريخية وإلقائها فى الإذاعة المدرسية.

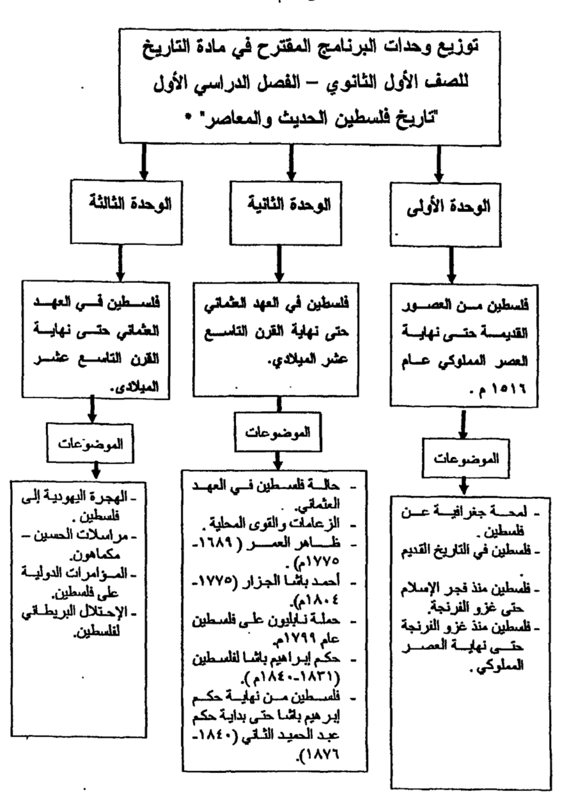
* التعامل مع الأنشطة التى يقدمها البرنامج فى فقرات التقويم فى نهاية كل درس.

ب- توزيع وحدات البرنامج المقترح فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوي[1]:

يتكون الإطار من ثلاث وحدات رئيسية والتى يوضحها الشكل التالى:

(1) الكتاب المقرر طبعة عام 2005 م / 2006 م.

شكل رقم (8)[1]



(1) ملحق رقم (7).

جـ- اختيار محتوى البرنامج المقترح:

تم اختيار الوحدات الثلاثة من تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر «الفصل الأول» طبعة عام 2005/ 2006 م.والتى تتكون مجموعها من[15]درساً على مدار الفصل الدراسى الأول وذلك للأسباب التالية:-

* تنوع وتعدد المعلومات الواردة فيها.

* ارتباط المعلومات الواردة فيها بالواقع المحيط بالطلاب وجذورهم التاريخية، وتاريخ قضيتهم الفلسطينية .

* حاجة هذه الموضوعات إلى العديد من الوسائل التعليمية مثل (الصور الثابتة والمتحركة ، الرسوم ، الخرائط ....) لعرضها.

* إمكانية الاستفادة من مزايا الوسائط المتعددة فى تقريب الحدود الزمنية البعيدة إلى أذهان الطلاب مثل (صور الآثار القديمة فى فلسطين التى تتبع للعصور الجيولوجية المختلفة ، خرائط الفتح الإسلامى لفلسطين ، وخرائط الغزوات الفرنجية التى جاءت لها من أوربا ، بعض النصوص التاريخية التى تخص الموضوعات المقررة ......).

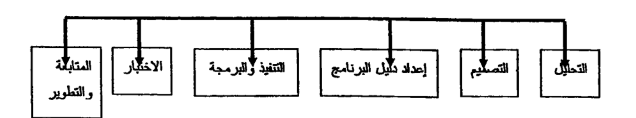
د- خطوات تصميم وبناء وحدات البرنامج المقترح:

وبعد اختيار موضوعات الوحدات التجريبية للإطار المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية. تم وضع أهداف هذه الوحدات ومحتواها ، وطرق تدريسها، وأساليب أنشطتها ، وتقويمها.

ولقد تبنى الباحث الخطوات الإجرائية لإعداد الوحدات المقترحة بما يتناسب وخصائص الوسائط المتعددة الكمبيوترية وفقاً لنموذج منى جاد[1]، الذى سبق الإشارة إليه فى الفصل السابق وذلك على النحو التالى:

---

(1) منى محمود محمد جاد « فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، مرجع سابق : ص 89 .



شكل رقم (9) خطوات إنتاج برنامج الكمبيوتر متعدد الوسائل

وقد اتبع الباحث خطوات هذا النموذج على النحو التالى :

1- التحليل : وتضمن ما يلى :

أ- تحديد موضوع التعلم :

وتم الإشارة إليه فى شكل (8) وكذلك جدول رقم (2) من هذا البحث.

ب- صياغة الأهداف :

من خلال تحديد موضوع التعلم تمت صياغة الأهداف التعليمية صياغة إجرائية سلوكية، والأهداف السلوكية هى عبارات تكتب للتلاميذ لتصف بدقة ما يمكن القيام به، وإذا صيغت بشكل صحيح فإنها ستوضح للطلاب ما ينبغى عليهم القيام به ، وكيف يتم إنجاز المهارات المطلوبة بشكل يجعل المعلم والطالب على علم بمدى تحقيقهم للأهداف المقترحة لبرنامج مادة التاريخ[1] .

لذا تم صياغة الأهداف التعليمية المعرفية فى شكل يحدد السلوك الناتج.[2] وعند

(1) جودة أحمد سعادة وغازى خليفة « تطبيق « كراثول» للمجال الانفعالى ، وتصنيف «سمسون» للمجال المهارى الحركى على الأهداف السلوكية فى الدراسات الاجتماعية»، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية للتربية ، المجلد السابع ، العدد الأول ، مارس 1987 م : ص 40.

(2) ملحق رقم (3) .

صياغة الأهداف تم مراعاة ما يلى:[1]

* أن تصاغ فى عبارات واضحة ومحددة إجرائياً .

* أن تصاغ بطريقة يسهل ملاحظتها وقياسها .

* أن تعبر عن أداء المتعلم وليس أداء المعلم .

* أن تصاغ فى صورة عبارات سلوكية (أن + الفعل المضارع + الطالب + السلوك المراد بواقع 100 ٪).

2- التصميم :

يقوم التصميم على فرضية أن التدريس عملية يمكن تحليلها إلى أجزاء وعناصر يمكن فهمها وإعدادها ، وتتبع مصادرها ، والتدرب على فهمها وتطبيقها ، مما يساعد التربويين والمعلمين فى تنظيم تدريسهم وجعله أكثر فاعلية ، وأكثر كفاءة ، ويسهم فى تحسين تعلم الطلاب وتحصيلهم.[2] وقد مر تصميم وبناء وحدات البرنامج المقترح بالخطوات التالية:

أ - تنظيم المحتوى وتتابعه :

حيث تم تقسيم محتوى الوحدات التجريبية الثلاث إلى موضوعات والموضوعات إلى دروس والدروس إلى فقرات تحقق الأهداف الإجرائية . وعند تصميم فقرات الدرس تم مراعاة ما يلى :

* أن تتضمن الفقرة فكرة واحدة .

* التسلسل فى عرض المحتوى من العام إلى الخاص .

* الترابط والتكامل بين فقرات الدرس فى الموضوع الواحد .

---

(1) تم الاستناد إلى : «المعايير التربوية والفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية» ملحق رقم (4) .
(2) ماجد أبو جابر «تصميم التعليم ، مفهومه وأسسه ومبادؤه»، القاهرة ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، م5 ، ك 2 ، ربيع الأول 1995 م : ص ص 109 - 110.

* تعميق العرض والشرح بالأمثلة «والصور والرسوم والخرائط».

ب- تحديد أساليب التعلم :

أوضحت دراسات بلوم وآخرين تفوق التعليم الفردى على التعليم التقليدى فى مستوى التحكم لدى المتعلم، إلا أن ذلك ليس حلاً لتحسين أداء الطلاب لتكاليفه الباهظة، وطالب بصيغة للتعلم تمكن أغلب المتعلمين من الوصول إلى مستويات التحصيل التى يصلون إليها فى ظل التعليم الفردى.[1]

وفى ضوء ذلك تم إعداد برنامج الوسائط المتعددة بالوحدات المقترحة بحيث يجمع بين التدريس الجماعى والتدريس الفردى فى وحدة واحدة . وذلك عن طريق عرض محتوى البرنامج بطريقة التعلم الجماعى باستخدام جهاز «الداتا-شو»، بينما يتم عرض التقويم بطريقة التعلم الفردى للوقوف على مستوى كل طالب على حده.

جـ - تجميع المصادر وتجهيزها :

حيث تم تحديد المصادر اللازمة لبناء الوحدات المقترحة وتجهيزها من خلال الوسائط المتعددة التالية :

* الصور الثابتة :

تم جمع الصور الثابتة اللازمة لتوضيح محتوى البرنامج من الكتب والمجلات وتم تخزين جميع الصور الثابتة على أسطوانة مدمجة CD بعد أن تم إدخالها للكمبيوتر عن طريق الماسح الضوئى (scanner)، وتم استخدام برنامج معالجة الصور الثابتة Adobe photoshop لتنقية وتجهيز الصور والرسوم الثابتة وضبط مساحات جميع الصور وإنتاج الرسوم الخطية والخلفيات المستخدمة فى البرنامج.

* لقطات الفيديو .

تم تجميع لقطات الفيديو اللازمة لتوضيح محتوى البرنامج من شرائط الفيديو

(1) محمد عطية خميس « تطور تكنولوجيا التعليم»، مرجع سابق : ص 290 .

العربية والأجنبية، وتم تخزينها على أسطوانة مدمجة CD وتم استخدام برنامج إدخال ومعالجة الأفلام المتحركة (Adob preimere)، فى ضبط لقطات الفيديو المستخدمة فى البرنامج وعمل مونتاج لها.

* النصوص المكتوبة :

قام المؤلف بكتابة النصوص الخاصة بكل شاشة ، وتم حفظها على قرص مرن لإدخالها للبرنامج عن طريق برنامج التأليف، واستخدم تصميم موحد ومتناسق لشاشات عرض المحتوى ، حيث تم ما يلى:

* توحيد أنواع الخطوط وأحجامها ولون الخلفية فى كل شاشات عرض المحتوى، حيث استخدم خط طراز Simplified Arabic، واستخدم اللون (الأحمر) فى كتابة العناوين الرئيسية (خط بنط 28)، وفى كتابة العناوين الفرعية (خط بنط 22 باللون الأزرق). واستخدم اللون الأسود فى كتابة النص (خط بنط 16)، على خلفية بيضاء ، لكل الشاشات ، «فالألوان الداكنة على أرضية بيضاء تكون أسهل فى القراءة من الألوان الفاتحة» ولجأ المؤلف لذلك لأن البرنامج يحتوى على صور (أبيض وأسود) حصل عليها الباحث من عدة مصادر ولا تظهر تلك الصور على أرضية سوداء .[1]

* تنسيق الشاشة ، حيث تركت مسافتان بين العناوين الرئيسية والعناوين الفرعية.

* تركت مسافة واحدة بين العناوين الفرعية والنص ، وبين سطور النص.

* لا يزيد عدد الألوان على ثلاثة ألوان فى الشاشة الواحدة .

* تبدأ السطور بمحاذاة خط عمودى من جهة اليمين وتنتهى كل جملة بنقطة .

* توسيط العناوين الرئيسية أعلى الشاشة .

(1) إيمان صلاح الدين صالح « فاعلية بعض المتغيرات البنائية فى إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ، جامعة حلوان ، 1998 م :ص 29 .

(*) تم الاستناد إلى : قائمة المعايير التربوية والفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية ملحق رقم (1) .

* وضع النص المكتوب يمين الشاشة والصور المتحركة أو الثابتة والرسوم يسار الشاشة.

* التكامل بين النص والصوت والصورة فى الشاشة الواحدة .

* السيناريو:

يعرف السيناريو بأنه وصف تفصيلى للشاشات بحيث سيتم تصميمها مع ما تتضمنه من نصوص ورسومات ولقطات فيلمية ، وكذلك الصوت والموسيقى المصاحبة، وهو مفتاح العمل ، أو خريطة التنفيذ التى تتيح للفكرة المطروحة فى البرنامج أن تنفذ فى شكل جزئى مسموع ينقل الأهداف التعليمية ومحتواها فى شاشات متتابعة متكاملة[1]. وقد روعى أن يتضمن السيناريو ما يلى:

* الجانب المسموع : يشمل كل ما يسمعه المتعلم من تعليق صوتى وموسيقى ومؤثرات صوتية وصوت التعزيز سواءً كان إيجابياً أو سلبياً .

* الجانب المرئى : يشمل كل ما يشاهده المتعلم من إرشادات وتعليمات وأهداف وكذلك إطارات المقدمة وإطارات المحتوى ،وإطارات التقويم .

* وصف الإطار : يشمل وصفاً لكل إطار ويتضمن كيفية ظهور النص على الشاشة (بطريقة تدريجية) ، وكذلك نوع ولون الخط وظهور الوسائل المختلفة من صور ورسوم وخرائط ، وتحديد وقت سماع التعليق الصوتى ، ولون الخلفية .

* رقم الإطار: حيث تم وضع رقم لكل إطار حتى يسهل تعديله فى ضوء آراء المحكمين ، وقام الباحث بعرض السيناريو على المحكمين[2] لاستطلاع آرائهم حول :

---

(1) عمرو جلال الدين أحمد : « أثر اختلاف نمط المنظم التمهيدى المستخدم فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على تحصيل طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم المستقلين والمعتمدين ومستوى أدائهم العلمى فى مقرر الكمبيوتر»، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالقاهرة - جامعة الأزهر، 2000م: ص 58 .

(2) ملحق رقم (4) .

* مناسبة الأهداف العامة للبرنامج .

* مناسبة الأهداف السلوكية للبرنامج .

* مناسبة أسلوب عرض محتوى البرنامج.

* صياغة الإطارات وأنواعها .

* مقترحات الإضافة أو التعديل أو الحذف .

* وقد جاءت آراء السادة المحكمين تطالب بالآتى :

* حذف بعض إطارات التقويم لكى لا يكون التقويم طويلاً فيمل منه الطالب .

* تكبير الصور والخرائط فى بعض الإطارات .

* تصحيح بعض الأخطاء اللغوية فى بعض الإطارات .

وقد تم مراعاة مقترحات السادة المحكمين ، وتمت التعديلات فى سيناريو البرنامج التعليمى المقترح وخرج فى صورته النهائية [1] على النحو التالى :

* **إطارات المقدمة :** وهى مرحلة تجذب المتعلم إلى موضوع التعلم وتتناول الأهداف التعليمية والإرشادات الخاصة بالسير بالبرنامج، واستخدم المفاتيح داخل البرنامج للتفاعل كما فى شكل رقم (10) ثم تظهر القائمة الرئيسية للاختيارات التى تشمل موضوع البرنامج كما فى الشكل رقم (11) .

(1) ملحق رقم (5)

إرشادات التشغيل

-عندما تنتهي من الدرس ارجع إلى القائمة واختر درساً آخر واضغط مرة واحدة ... وهكذا

-عندما تود الخروج اختر إنهاء واضغط أيقونات التعامل مع البرنامج .

شكل (10)

إرشادات التشغيل



مادة التاريخ للصف الأول الثانوي

بقطاع غزة – فلسطين

تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر

طبعة عام 2005 – 2006

الفصل الدراسي الأول

شكل (11)

المادة الدراسية فى البرنامج المقترح

خطوات السير فى البرنامج :

يتم عرض محتويات البرنامج بالضغط على مفتاح القائمة الرئيسية وتنقسم مرحلة العرض إلى جزأين:

* الأول يتناول عرض الموضوعات والدروس بما تتضمنه من نصوص وصور ثابتة وصور متحركة ، ورسوم وخرائط ، وصوت.

* والثانى يتناول عرض التقويم الخاص بكل درس ، ولا يمكن للطالب الوصول إليه بدون المرور بالدرس ، وكذلك لا يسمح للطالب بتغيير شاشة السؤال إلا بعد تقديم الإجابة وظهور التعزيز ، حيث تتغير الشاشة تلقائياً. وبالضغط على مفتاح القائمة الرئيسية الموجود أسفل الشاشة يمكن للطالب الرجوع للقائمة لاختيار موضوع آخر . وهكذا .

* **المرحلة الختامية** : يتم فيها عرض سؤال ليختار الطالب إما استكمال البرنامج أو الخروج منه كما فى شكل (12).

هل تريد الخروج من البرنامج ؟

☐ نعم ☐ لا

شكل (12) شاشة الإنهاء

* الصوت: تم اختيار ثلاثة أصوات وتم التحكيم عليها من المتخصصين ، وتم اختيار الصوت الذى استعان به الباحث[*]، وتم تسجيل التعليق الصوتي(قراءة النصوص المكتوبة) على شريط كاسيت صوتى ، وكذلك تم اختيار أصوات التعزيز والموسيقى المناسبة لإدخالها إلى البرنامج. وتم استخدام برنامج تسجيل ومعالجة الصوت sound forge فى تسجيل ومونتاج جميع القطع الصوتية التى تم سماعها داخل البرنامج، ومعالجة المؤثرات الصوتية فى برنامج الكمبيوتر.

د- **تحديد أسلوب البرمجة** : تم استخدام شكل القائمة[1] Menu Multimedia Selection شكل رقم(17) للتفاعل بين المتعلم والبرنامج ، ويرجع ذلك إلى:

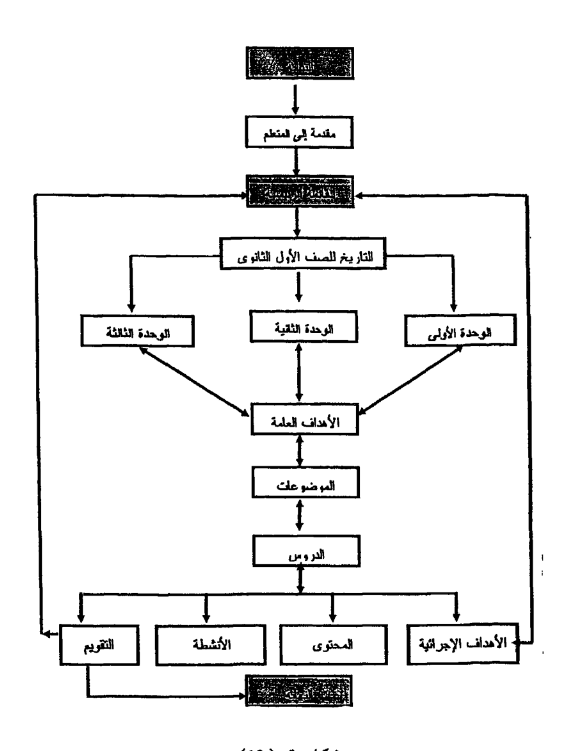
* سهولة التعامل مع هذا النظام بالنسبة للمتعلم.

* مناسبته لموضوع التعلم.

* أن يجمع بين الأسلوب الخطى والتفريعى.

(*) التعليق الصوتى بصوت عامر شحاته عامر الشافعى مدرس أول لغة عربية بمدرسة الخديوية الثانوية بنين سابقاً ـ السيدة زينب ـ القاهرة، إشراف مركز أوشين للخدمات الكمبيوترية والتعليمية .

(1) منى محمود محمد جاد « فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، مرجع سابق : ص 93 .



شكل رقم (13)

نمط التفاعل بين المتعلم وبرنامج مادة التاريخ المقترح للصف الأول الثانوى .

هـ : تحديد أسلوب التحكم فى البرنامج :

وقد تم استخدام أسلوب تحكم المستخدم فى عرض الإطارات (الشاشات)، حيث يتحكم المعلم فى تغيير الشاشات أثناء العرض الجماعى بعد أن يتأكد من فهم واستيعاب المتعلم لمحتوى الشاشة - بينما تتغير شاشات التقويم تلقائياً بعد إجابة الطالب الصحيحة أو الخاطئة فى أسئلة الصواب أو الخطأ ، ويعطى الطالب فرصة أخرى للإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد، أو أكمل. بالإضافة إلى ذلك راعى المؤلف عند تصميم البرنامج :

* وضع تعليمات ، توضح للمستخدم (معلم / متعلم) خطوات السير فى البرنامج وإعداد دليل للاستخدام مطبوع لكل من المعلم والمتعلم.[1]

* توافر الأنشطة التعليمية المتنوعة خلال عرض البرنامج لجذب انتباه المتعلم والتأكيد على ضرورة مشاركته فى العملية التعليمية .

* استخدام التقويم المستمر على مدار البرنامج فى نهاية كل درس ، حيث يتكون الدرس الواحد من عدد قليل من الشاشات ، واعتمد البرنامج على التقويم الفردى لتحديد مستوى كل طالب ومدى تقدمه فى البرنامج وقد تضمن التقويم عدة أنواع من الأسئلة وهى :

1 - الأسئلة الموضوعية مثل :

أ- أسئلة الصواب والخطأ: حيث يقدم البرنامج للمتعلم عبارة ويطلب منه الضغط على العلامة التى تمثل الإجابة الصحيحة (✓) أو (×) .

ب- أسئلة الاختيار من متعدد : حيث يقدم البرنامج للمتعلم عبارة تمثل مقدمة السؤال ناقصة ويعرض لها ثلاثة بدائل أو أربعة ويطلب منه الضغط على البديل الذى يمثل الإجابة الصحيحة .

جـ - أسئلة المزاوجة : حيث يقدم البرنامج للمتعلم عبارات تمثل مقدمة السؤال فى

(1) ملحق رقم (7) دليل المعلم ، ملحق رقم (6) دليل الطالب .

العمود (أ) ويعرض لها إجابات فى العمود (ب) وعليه أن يضع رقم العبارة فى مجموعة (أ) أمام ما يناسبها فى مجموعة (ب) .

2- **الأسئلة المقالية** : ويعرض البرنامج الأسئلة على الطالب ليبحث الطالب عن حلها من خلال استعراضه لمحتوى الدروس . وتكون الإجابة مخفية عن الطالب .

3- **أسئلة الترتيب**: حسب التسلسل الزمنى تصاعدياً أو تنازلياً . حيث يعرض البرنامج على المتعلم عدد من الأحداث التاريخية الواردة فى البرنامج وعليه أن يقوم بترتيب هذه الأحداث حسب ما هو مطلوب منه تصاعدياً أو تنازلياً.

وقد راعى المؤلف عند وضع بنود الأسئلة ما يلى:

* ألا تكون العبارات طويلة جداً .

* أن تغطى الأسئلة المحتوى الذى تم عرضه .

* عدم تكرار الأسئلة .

* ألا يتضمن سؤال، الإجابة عن سؤال آخر .

* ارتباط الأسئلة بالأهداف التى تم تحديدها فى بداية كل درس .

و - استخدام التغذية الراجعة الفورية :

استخدم المؤلف التغذية الراجعة الفورية التى تظهر بعد إجابة المتعلم على الأسئلة التى يعرضها البرنامج، وتتكون التغذية الراجعة من مثيرين أحدهما للإجابة الصحيحة (أحسنت الإجابة صحيحة ، بالإضافة إلى سماع تصفيق الجمهور) والآخر للإجابة الخاطئة (الإجابة خاطئة بالإضافة إلى ظهور صورة اصطدام سيارة). وتتغير الشاشة تلقائياً بعد إجابة الطالب الصحيحة أو الخاطئة عن أسئلة الصواب والخطأ ، بينما يعطى الطالب فرصة أخرى للإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد،وأسئلة الإكمال، والتعزيز يساعد المتعلم على تكرار الاستجابة المرغوب فيها ويجعله يستمر فى الأعمال الموكلة إليه.

3 – التنفيذ (التطبيق) :

حيث تم تحويل السيناريو إلى برنامج ، وذلك بعد تجهيز المتطلبات اللازمة للبرمجة من ملفات الصوت، والصورة، والنص ، وتمت البرمجة النهائية باستخدام تأليف وإنتاج برامج الوسائط المتعددة (البوربوينت)، ويمتاز بإمكانية التعامل مع جميع عناصر الوسائل المتعددة من نصوص مكتوبة وموسيقى وصوت ومؤثرات صوتية ، كما يمكنه التعامل مع لقطات الفيديو بأحجام مختلفة وإدخال الرسوم البيانية والصور الثابتة والرسوم ثنائية وثلاثية الأبعاد الثابتة والمتحركة ، كما يمكنه توفير استعمال النصوص الفائقة Hyper text وتوفير ترابط كبير بين عناصر الموضوع عن طريق Hyper Linking لتوفير عمليات البحث والاسترجاع.

4– إعداد دليل استخدام البرنامج .

لقد تضمن البرنامج تعليمات للمتعلم عن كيفية استخدام البرنامج ، والتنقل خلال دروسه بالإضافة إلى إعداد دليل مطبوع لكل طالب[1] يوضح كيفية استخدام البرنامج والتنقل خلال موضوعاته ودروسه ، وكيفية استخدام أداة التفاعل (الفأرة)، وتحديد أيقونات التعامل مع البرنامج ، وكيفية الخروج من البرنامج .

وقد تم أيضاً إعداد دليل للمعلم[2] وقد تضمن:

* مقدمة الدليل : تحتوى على تعريف المعلم بالبرنامج – وتقديم توجيهات للمعلم لاستخدام البرنامج – مع التأكيد على أهمية دوره فى تفعيل العملية التعليمية وتحقيق أهداف البرنامج.

* الأهداف العامة لاستراتيجية التدريس المقترحة : تتضمن الأهداف العامة التى يرجى تحقيقها بعد الانتهاء من تدريس البرنامج .

* استراتيجية التدريس المقترحة : تتضمن شرح لأسلوب التعلم بواسطة البرنامج ،

(1) ملحق (6).

(2) ملحق (7).

وكيفية توظيف البرنامج بصورة جيدة أثناء الحصة بشكل يحقق التفاعل بين المعلم والمتعلم والبرنامج .

* توجيهات عامة للمعلم : تتضمن إرشادات لاستخدام البرنامج والتنقل خلال موضوعاته ودروسه وأسلوب التفاعل وأيقونات التعامل مع البرنامج ، وأسلوب العرض الجماعى فى الدروس، وأسلوب العرض الفردى فى التقويم وكيفية توظيف الأنشطة التعليمية التى يقدمها البرنامج وأخيراً كيفية الخروج وإنهاء البرنامج .

* الموضوعات الرئيسية وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع :

وتتضمن جدولاً للموضوعات التى يحتوى عليها البرنامج وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع، والتى يوضحها الجدول التالى رقم (2):

جدول رقم (2)

الموضوعات الرئيسية وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع في البرنامج المقترح

الوحدة	عنوان الوحدة	رقم الدرس	موضوع الدرس	عدد الحصص
الأولى	فلسطين من العصور القديمة وحتى نهاية العصر المملوكى 1516 م	1-	فلسطين - (لمحة جغرافية).	1
		2-	فلسطين فى التاريخ القديم .	3
		3-	فلسطين منذ فجر الإسلام حتى غزو الفرنجة .	2
		4-	فلسطين منذ غزو الفرنجة حتى نهاية العصر المملوكى .	2
الثانية	فلسطين فى العهد العثمانى حتى نهاية القرن التاسع عشر .	5-	حالة فلسطين فى العهد العثمانى .	2
		6-	الزعامات والقوى المحلية .	2
		7-	ظاهر العمر (1689 - 1775 م).	2
		8-	أحمد باشا الجزار (1775-1804 م)	2
		9-	حملة نابليون بونابرت على فلسطين 1799 م .	2
		10-	حكم إبراهيم باشا لفلسطين (1831 - 1840 م)	2
		11-	فلسطين من نهاية حكم إبراهيم باشا حتى بداية حكم عبد الحميد الثانى (1840 - 1876) .	2
الثالثة	التغلغل الأجنبى فى فلسطين منذ نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين	12-	الهجرة اليهودية إلى فلسطين .	2
		13-	مراسلات الحسين - مكماهون.	2
		14-	المؤامرات الدولية على فلسطين .	2
		15-	الاحتلال البريطانى لفلسطين .	2
المجمـــــوع				30

هذا وقد تضمن كل درس من الدروس ما يلى :

1 - **أهداف الدرس**: وقد تم صياغتها فى صورة أهداف سلوكية قابلة للقياس ، تصف ما يمكن أن يؤديه المتعلم فى نهاية تعلمه .

2 - **الوسائل التعليمية**: وتشمل الوسائل التى يعرضها البرنامج ، وكذلك الوسائل التى سوف يستعين بها المعلم.

3 - **الأنشطة التعليمية**: وتشمل الأنشطة المتنوعة التى سيعرضها البرنامج ليقوم بها المتعلم من رسم خرائط أو كتابة أبحاث أو مقالات بالاستعانة بالكمبيوتر والإنترنت والمراجع التاريخية.

4 - **طريقة العرض**: وتتضمن مقدمة تمهيدية لموضوع الدرس - وكيفية عرض البرنامج - واستخدام أسلوب الحوار والمناقشة بين المعلم وطلابه ليصل بهم إلى فهم محتويات البرنامج وتطبيقها فى مواقف الحياة المختلفة وإثارة انتباههم للبرنامج وتفاعلهم معه .

5 - **التقويم**: وينقسم إلى جزأين: الجزء الأول يقوم به المعلم بعد الانتهاء من عرض البرنامج ، ويتم هذا التقويم بطريقة جماعية لاسترجاع المعلومات التى عرضها البرنامج وتنمية روح المنافسة بين الطلاب . والجزء الثانى يعرضه البرنامج لكل طالب على حده لتحديد مستوى كل طالب ومدى استيعابه للبرنامج .

وقد استخدم فى عرض البرنامج جهاز كمبيوتر Pentium 4 ، سرعة 1.7 ميجا هرتز ، وسعة القرص الصلب Hard disk 80 جيجا ، والذاكرة 256 ميجابايت ، كارت الشاشة نوع ATI 32، سرعة الأسطوانة المدمجة (X 56) ومزود بكارت صوت cm / 8738/ c3Dxpci ، فأرة (ماوس) ، ولوحة مفاتيح ، وسماعات ، ويعمل على بيئة ويندوز (XP) .

5 - **تحكيم البرنامج المقترح** :

تم عرض البرنامج على السادة المحكمين وكان الهدف من ذلك ما يلى:

* التأكد من وضوح إرشادات السير فى البرنامج .

* التأكد من مدى مناسبة زمن عرض البرنامج للحصة .

* التعرف على جوانب الصعوبة والغموض فى البرنامج .

* التعرف على مدى ملاءمة البرنامج لطلاب الصف الأول الثانوى .

ولقد أسفرت نتائج التحكيم على ما يلى :

* وضوح إرشادات السير فى البرنامج .

* مناسبة زمن عرض البرنامج لزمن الحصة .

* وضوح عبارات التقويم .

* وجود بعض الأخطاء اللغوية فى البرنامج تم تصحيحها.

* ضبط التعزيز فى بعض إطارات التقويم.

وبالتالى أصبح البرنامج المقترح جاهزاً للتطبيق على أفراد العينة الأساسية وسنشير لذلك فى ثنايا الفصل القادم من هذه الدراسة.

ثامنًا: تصميم أداتى الدراسة:

يتناول هذا الجزء عرضاً تفصيلياً لخطوات بناء أداتى الدراسة ، وهما اختبار تحصيلى فى وحدات البرنامج المقترح ، ومقياس الاتجاهات للطلاب نحو مادة التاريخ للصف الأول الثانوى.

(1) الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ للصف الأول الثانوى والتأكد من سلامته العلمية:

يعد التقويم عنصراً أساسياً من عناصر المنهج التعليمى وهو أحد مرتكزات تطوير التعليم، إذ أن نتائجه هى الأساس للحكم على أهداف المنهج التعليمى ومحتواه وطرق

التدريس. ومن هنا فإنه لا بد من النظر إلى التقويم باهتمام خاص من حيث التخطيط له وإعداد أدواته والاستفادة من نتائجه لكى يتمكن المعلم من التعرف عل مدى تحقق الأهداف. وإذا كان تقويم النتائج فى عمل المهندس والطبيب أمراً مطلوباً وبالغ الأهمية وشرطاً للنجاح والفاعلية فإنه فى عمل المعلم أكثر خطورة وأهمية لأن رسالة المعلم هى الأسمى، وتأثيره هو الأبلغ والأجدى .

أ – خطوات إعداد الاختبار:

تعد الاختبارات المدرسية من أهم أدوات تقويم الطالب وأكثرها شيوعاً واستخداماً، ولقد مر إعداد الاختبار بعدة خطوات هى:

1 – تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مدى تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى المعارف والحقائق والمفاهيم التى تشتمل عليها موضوعات وحدات البرنامج المقترح عند مستوى الفهم والتذكر والتطبيق.

2– تحليل وحدات البحث :

قام المؤلف بتحليل محتوى وحدات البحث لتحديد الحقائق والمفاهيم بهدف تحديد المفاهيم التاريخية الأكثر ارتباطاً بموضوع البحث فى ضوء تعريف المفهوم. وقد تأكد الباحث من ثبات التحليل، حيث قام بتحليل نفس الوحدات من حيث الأهداف السابقة مرة ثانية، وأدى ذلك إلى نفس النتائج التى أسفرت عنها عملية التحليل الأولى.

ولقد عرفت صفاء محمد الحقيقة التاريخية بأنها: «تجريد لعناصر مشتركة تربط بينها علاقات، ويرمز لهذا التجريد باسم أو رمز ليدل على الأحداث والوقائع التاريخية، وتظهر تلك المفاهيم بشكل صريح فى المحتوى»[1].

(1) صفاء محمد على محمد «أثر استخدام خرائط المفاهيم ونموذج هيلدا تابا فى تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخى لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة»، كلية التربية بالوادى الجديد، جامعة أسيوط، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2004م : ص22.

وكذلك يعرفها «نيتكو» Nitco، بأنه واقع أو فئة من الأشياء والموضوعات والناس والأحداث، أو العلاقات التى تتشابه»[1].

ويرى خيرى إبراهيم أن المفهوم التاريخى هو : «تجريد يستخلص من الخصائص أو العناصر المشتركة للمواقف أو الأحداث أو الحقائق، ويتصف بالتعميم والتميز والرمزية، وغالباً ما يعطى اسماً أو رمزاً يدل على الأفكار والمعانى التى تتكون فى عقل الفرد»[2].

وتعرفه كوثر كوجك بأنه: «فكرة الفرد عن مجموعة أشياء أو أحداث بينها شبه أو تجمعها صفات مشتركة، وتتضمن هذه الفكرة فى ذات الوقت التفرقة بين تلك المجموعة من الأشياء أو الأحداث ومجموعات أخرى تختلف عنها فى بعض الصفات أو الخصائص»[3].

3- تحديد الأهمية والوزن النسبى للأهداف :

لتحديد الأهمية والوزن النسبى للأهداف لجأ الباحث فى ذلك إلى المحكات التالية:

* الاستفادة من آراء وتوجيهات الخبراء فى مادة التاريخ والدراسات الاجتماعية .

* تقدير الزمن المخصص لتدريس كل موضوع من موضوعات الوحدات الدراسية من واقع خطة الوزارة لتدريس مادة التاريخ والتى جاءت على حصتين دراسيتين أسبوعياً لكل درس ومجموع (30 حصة).

الوحدة الأولى	الوحدة الثانية	الوحدة الثالثة	المجموع
8 حصص	14 حصة	8 حصص	30 حصة

(1) Anthony J.nitco, educational assessment of students, second edition, new Jersey Columbus: prentice Hall Inc and Englewood cliffs, 1996, P. 178.

(2) خيرى على إبراهيم عبد العزيز «المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق»، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1996م : ص291.

(3) كوثر حسين كوجك «اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس»، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 2001م: ص178.

تقدير عدد شاشات عرض موضوعات الوحدات الدراسية من أجل تحديد النسب المئوية الخاصة بكل موضوع .ويوضح الجدول التالى رقم (3) موضوعات وحدات البرنامج المقترح والنسب المئوية لهذه الموضوعات والتى اشتمل عليها الاختبار التحصيلى .

جدول (3)

عدد الشاشات والنسب المئوية لموضوعات وحدات البرنامج المقترح

الرقم	موضوعات وحدات الدراسة	عدد الشاشات	النسبة المئوية
1	مقدمة البرنامج وتعليمات التشغيل والأهداف العامة	10	٪4.4
2	موضوعات الوحدة الأولى	62	٪27.4
3	موضوعات الوحدة الثانية	77	٪33.9
4	موضوعات الوحدة الثالثة	75	٪33
5	مراجع وحدات البرنامج المقترح	3	٪1.3
	المجموع الكلي	227	٪100

4- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلى :

تم إعداد جدول (4) فى ضوء تصنيف بلوم للأهداف التعليمية [1] وهو جدول ثنائى التصنيف توضح فيه الأهداف التعليمية أفقياً ، وموضوعات الوحدات الدراسية رأسياً، ومنه يتضح عدد الأسئلة التى يشملها الاختبار بالنسبة لكل موضوع من موضوعات وحدات البرنامج المقترح وفى علاقته بكل هدف من الأهداف التعليمية، حيث عرض

(1) تم الرجوع إلى :
- جابر عبد الحميد « التقويم التربوى والقياس النفسى»، القاهرة ، دار النهضة العربية ، 1999 م : ص ص 20-30.
- إبراهيم بسيونى عميرة « المنهج وعناصره»، دار المعارف ، ط1 ، 1991 م : ص 103 .
- صلاح الدين عرفه محمود « المنهج الدراسى والألفية الجديدة ، مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه»، دار القاهرة ، ط1 ، 2002 م : ص ص 368 – 375.

الاختبار على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه. وقد تم مراعاة آراء السادة المحكمين وتعديل بعض فترات الاختبار فى ضوئها.

جدول (4)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلى لطلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ

الوحدة الدراسية	عدد الحصص	الموضوع	الأهداف التعليمية			المجموع	الوزن النسبي
			تذكر	فهم	تطبيق		
الأولى	8	فلسطين من العصور القديمة حتى نهاية العصر المملوكى 1516م	6	9	3	18	٪22.66
الثانية	14	فلسطين فى العهد العثمانى حتى نهاية القرن التاسع عشر الميلادي	7	19	6	32	46.68٪
الثالثة	8	التغلغل الأجنبى فى فلسطين منذ نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين.	6	9	3	18	22.66٪
المجموع			19	37	12	68	100٪

5- تحديد نوع المفردات وصياغتها :

تتعدد صور الاختبارات الموضوعية فمنها اختبار الصواب والخطأ ، والاختيار من متعدد، والمزاوجة، والإكمال والمقابلة ، كما تتعدد صور اختبارات المقال منها : اختبار التفسير، التوقع، المقارنة .

وقد اختار المؤلف أن تكون مفردات الاختبار التحصيلى من نوع اختبار الصواب والخطأ والاختيار من متعدد، التفسير، الإكمال، والمقارنة.

وفيما يلى مميزات كل نوع ومبررات اختياره :

(1) اختبار الصواب والخطأ :

يقدم للطلاب مجموعة من العبارات بعضها صحيح وبعضها خاطئ ، ويطلب منه وضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة ، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة[1]، مع تصويب الطالب للعبارة الخاطئة.

ويعتبر اختبار الصواب والخطأ من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية استخداماً ويرجع ذلك إلى:

* سهولة إعداده ، فهو لا يتطلب من المعلم أكثر من اختيار بعض العبارات من الكتب وتعديلها تعديلاً طفيفاً بحيث تصبح مناسبة.[2]

* تغطيته للمادة الدراسية.

* يحتاج وقت قصير للإجابة عنه.

* إمكانية تصحيحه بدرجة عالية من الموضوعية.

وقد راعى المؤلف عند صياغة أسئلة الصواب والخطأ الاعتبارات الآتية.[3]

* أن تتضمن العبارة فكرة واحدة يصدر عليها الطالب حكمه .

* أن تصاغ العبارة بدقة بحيث لا تقبل أكثر من احتمال .

* ألا تكون العبارة طويلة أكثر من اللازم .

* ألا تحتوى العبارة على بعض الألفاظ التى توحى بالإجابة .

---

(1) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون « تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق»، القاهرة، مركز سفير للإعلام والنشر ، ط1 ، 2001 م : ص 47

(2) محمد سعيد أحمد زيدان « أثر الطريقة السقراطية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوى الأدبى فى الفلسفة»، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، 1988 م : ص 106

(3) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون « تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق» ، مرجع سابق : ص 48

* ألا يتساوى عدد العبارات الصحيحة والخاطئة .

* ألا تأخذ العبارات ترتيباً معيناً فى الإجابة من البداية إلى النهاية .

(2) اختبار الاختيار من متعدد :

* يقوم على أساس قدرة الطالب على اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات تعرض عليه، ويتكون من جزأين أساسيين : مقدمة السؤال ثم الاستجابات أو البدائل[1]. ويعد من أكثر الاختبارات الموضوعية أهميةً وانتشاراً لإمكانية صياغة مفرداته بطرق مختلفة خاصة تلك التى تتطلب من الطالب اختيار أدق عبارة ، فهو يساعد على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الدقة ، ويتميز هذا النوع من الاختبارات بأنه :

* يقل فيه عامل التخمين بزيادة عدد البدائل .

* يتم تصحيحه بسرعة وموضوعية ويمكن استخدام الحاسب فى تصحيح وتحليل نتائج هذا النوع من الاختبارات .

* يمثل عينة كبيرة من المحتوى.[2]

* إمكانية استخدامه لقياس الأهداف التدريسية فى معظم مستويات المجال المعرفى كالتذكر والفهم والتطبيق[3] .

وقد راعى المؤلف عند صياغة أسئلة الاختيار من متعدد الاعتبارات الآتية:[4]

* الدقة فى صياغة مقدمة السؤال .

---

(1) أحمد حسين اللقانى وعلى أحمد الجمل «معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة ، عالم الكتاب ، ط 2 ، 1999 : ص 12

(2) محمد رضا البغدادى « الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة ، دار المعارف ، 1998 م : ص ص 120 – 130 .

(3) كوثر حسين كوجك « اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة ، عالم الكتب ، 1997 م: ص 245 .

(4) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون « تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق» مرجع سابق، ص ص 49–50.

* اختيار إجابة واحدة فقط لا يختلف اثنان على صحتها .

* ألا تقل احتمالات الإجابة عن ثلاثة احتمالات لمنع التخمين

* ألا تكون العبارة الصحيحة أكثر طولاً من باقى العبارات .

* ألا يتضمن أحد الأسئلة إجابة عن سؤال سابق أو تالٍ له .

* أن تكون جميع البدائل منسجمة فى التركيب اللغوى مع مقدمة السؤال .

* تجنب النمطية فى توزيع مواقع الإجابات الصحيحة لتقليل أثر التخمين.

(3) اختبار الإجابات القصيرة :

ويطلب فيه من الطالب أن يجيب بعبارة أو عبارتين على كل سؤال . وقد تم صياغة أسئلة اختبار الإجابات القصيرة فى ثلاث صور هى :

* أسئلة التفسير.

* أسئلة التوقع .

* أسئلة المقارنة.

ويتميز هذا النوع من الاختبارات بأنه :

* يسهل وضعه .

* يزودنا بعينة كثيفة من المعلومات والحقائق .

* يمكن استخدامه فى مواد دراسية كثيرة .

* سهل فى تصحيحه.

* يمكن استخدامه فى تقويم أنواع مختلفة من المهارات.

* يزودنا بمقياس دقيق لوضع الدرجات يحول دون المناقشة والجدال.[1]

وقد راعى المؤلف فى صياغة أسئلة اختبار الإجابة القصيرة الاعتبارات الآتية:[2]

* أن تكون العبارة واضحة ومحددة .

* ألا تكون العبارات طويلة حتى لا يشعر الطالب بالملل .

* ألا يتضمن سؤال الإجابة عن سؤال الآخر .

* ألا تتضمن العبارة كلمات توحى بالإجابة .

(4) اختبار الإكمال :

يقدم للطالب فى صورة عبارات تنقصها كلمة أو بعض الكلمات ، ويطلب من الطالب كتابة الكلمة أو الكلمات الناقصة حتى تكتمل العبارة ، ويعد من أوسع أنواع الاختبارات الموضوعية انتشاراً وغالباً ما ينصب تركيزه على قياس الحقائق ، وتعريف المفاهيم وما شابهها من المعلومات التى لا خلاف حولها .

ويتميز هذا النوع من الاختبارات بأنه :

* يغطى قدراً كبيراً من المقرر.

* سهل الإعداد والصياغة .

* يقلل الإجابة القائمة على التخمين ، حيث يتطلب تذكر الإجابة. [3]

* يمكن للمعلم وضع أسئلة تكميلية ترتفع بمستوى التفكير من مجرد التذكر إلى التحليل أو إلى الابتكار .

---

(1) جابر عبد الحميد ، فوزى زاهر وسليمان الخضرى الشيخ « مهارات التدريس»، مرجع سابق : ص ص201 – 202

(2) جودة أحمد سعادة « مناهج الدراسات الاجتماعية»، مرجع سابق : ص ص 537 – 538

(3) فكرى حسن ريان « التدريس ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، وتقويم نتائجه ،وتطبيقه»، القاهرة ، عالم الكتب ، 1995 م : ص 426 .

وعند صياغة أسئلة اختبار الإكمال تم مراعاة الاعتبارات الآتية:[1]

* أن تمثل الفراغات شيئاً رئيسياً فى العبارة .

* أن يكون لكل فراغ إجابة واحدة صحيحة لا يختلف أحد عليها .

* ألا تزيد الفراغات قرب نهاية العبارة وليس فى أولها.

* ألا تكون الكلمة المطلوبة لأحد الفراغات متضمنة فى سؤال آخر .

* ينبغى عدم ترك فراغات كثيرة فى الجملة الواحدة، والتى تؤدى إلى تعقيد الجملة.

6- وضع تعليمات الاختبار :

عند وضع تعليمات الاختبار التحصيلى تم مراعاة الشروط التالية: [2]

* أن تكون التعليمات واضحة ومباشرة وقصيرة .

* أن تتضمن التعليمات إعطاء مثال واحد لكل نوع من الأسئلة .

* توحيد زمن الإجابة على أسئلة الاختبار ، ولذا يوجد فى صفحة التعليمات عبارة «لا تبدأ الإجابة قبل أن يؤذن لك».

* قراءة التعليمات مع الطلاب حتى يضمن الباحث أن جميع الطلاب أدركوا التعليمات جيداً مما يساعد على سهولة التنفيذ .

وجاءت هذه التعليمات على الصفحة الأولى من كراسة الاختبار التحصيلى.[3]

---

(1) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون « تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق» مرجع سابق : ص 54

(2) محمد سعيد أحمد زيدان « أثر الطريقة السقراطية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوى الأدبى فى الفلسفة»، مرجع سابق: ص 110 .

(3) ملحق (8)

7 – وصف الاختبار التحصيلى :

يحتوى الاختبار التحصيلى فى الوحدات الثلاث للبرنامج المقترح فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى على (68) سؤالاً موزعة حسب جدول المواصفات على النحو التالى:

تذكر	فهم	تطبيق	المجموع
19	37	12	68

وتشمل مفردات الاختبار التحصيلى ستة أنواع من الأسئلة هى :

النوع الأول : أسئلة الصواب والخطأ . وعددها (16) سؤالاً.

النوع الثانى : أسئلة الاختيار من متعدد . وعددها (23) سؤالاً.

النوع الثالث : أسئلة الإكمال . وعددها (14) سؤالا.

النوع الرابع : أسئلة التوقع . وعددها (5) أسئلة .

النوع الخامس : أسئلة المقارنة . وعددها (3) أسئلة .

النوع السادس : أسئلة التفسير وعددها (7) أسئلة .

والجدول التالى يوضح نوع الأسئلة المتضمنة فى الاختبار التحصيلى موزعة حسب المستوى المعرفى الذى يقيسه كل سؤال ، والوزن النسبى لكل منها .

جدول رقم (5)

(نوع الأسئلة ومستوياتها المعرفية فى الاختبار التحصيلى)

م	المستوى / نوع الأسئلة فى الاختبار التحصيلي	التذكر	الفهم	التطبيق	المجموع	الوزن النسبي
1	أسئلة الصواب والخطأ	7	9	–	16	٪ 23.5
2	أسئلة الاختيار من متعدد	12	7	4	23	٪ 33.8
3	أسئلة التفسير	–	13	1	14	٪ 20.6
4	أسئلة التوقع	–	5	–	5	٪ 7.4
5	أسئلة الإكمال	–	–	7	7	٪ 10.3
6	أسئلة المقارنة	–	3	–	3	٪ 4.4
المجموع		19	37	12	68	
		٪ 27.9	٪ 54.5	17.6٪		٪ 100

ب- صدق وثبات الاختبار التحصيلى:

لحساب ثبات الاختبار تم إجراء التجربة الاستطلاعية على النحو التالى:

* تم تطبيق الاختبار التحصيلى على عينة استطلاعية، وقد بلغ حجم العينة الاستطلاعية (30) طالباً تمثل الفصل الأول الثانوى / 3 بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية بنين فى غزة[1] والتى سوف تجرى التجربة الأساسية للبحث على فصول أخرى منها.

وتتلخص الأهداف الرئيسية للتجربة الاستطلاعية فيما يلى :

(1) أجريت التجربة الاستطلاعية بتاريخ 5/ 9/ 2007م حيث بدأ العام الدراسى فى 1/ 9/ 2007م.

* تحديد الزمن الذى يتطلبه إجراء الاختبار على العينة الأساسية .

* حساب معامل صدق الاختبار .

* حساب معامل ثبات الاختبار .

* حساب معامل السهولة والصعوبة والتباين لمفردات الاختبار.

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، وكذلك تصحيحه قام الباحث بما يلى :

* حساب صدق الاختبار : validity

وصدق الاختبار هو أن يكون الاختبار صحيحاً لقياس ما وضع من أجله[1]، ولا يقيس شيئاً آخر غيره، ولا تتأثر النتيجة بعوامل أخرى غير تلك التى وضع لقياسها[2] أى تحديد مدى كفاية بناء الاختبار بحيث تمثل مفرداته النطاق السلوكى لمهارة أو مجال دراسى معين تمثيلاً جيداً .

وهناك طرق عديدة لحساب الصدق يمكن تقسيمها إلى:[3]

* الصدق الوصفى validity descriptive، وهو الذى يعتمد على الدراسة التمهيدية للاختبار لمعرفة مدى صلاحيته للتجريب، وهو يشمل: الصدق الفرضى، والصدق السطحى ، والصدق المنطقى .

* الصدق الإحصائى statistical validity، وهو الذى يعتمد على تحليل نتائج الاختبار بعد تجربته ، وهو يشمل الصدق الذاتى ، والصدق التجريبى ، والصدق العاملى.

---

(1) شوقى السيد الشريفى «معجم مصطلحات العلوم التربوية»،الرباط ، العينيكات ، ط1 ، 2000 م : ص 272

(2) إمام مختار حميدة وآخرون «أسس بناء وتنظيمات المناهج ..والواقع المأمول»، جـ 1 ، القاهرة ، دار زهراء الشرق ، ط 3، 2000 م : ص 229.

(3) فؤاد البهى السيد « علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى»، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ط 3، 1979 م : ص ص 550-551 .

* صدق الاختبار :

وفى هذه الخطوة قام المؤلف بعرض الاختبار التحصيلى على مجموعة من المحكمين[1] وقد تضمن العرض الخطوات المتبعة فى إعداد وتصميم الاختبار التحصيلى بهدف التعرف على ما إذا كانت مفردات الاختبار مرتبطة بالأهداف المراد قياسها ، وتسجيل ملاحظاتهم بغرض إدخال بعض التعديلات على الاختبار فى ضوء هذه الملاحظات وبناءً على توجيهات السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض الأسئلة ، وقد أجمع السادة المحكمين على :

* ملاءمة الأسئلة للأهداف المحددة.
* وضوح الأسئلة وخلوها من الغموض.
* ملاءمة الدرجة المقترحة لكل سؤال .
* صلاحية الاختبار للاستخدام .

وتم الأخذ برأى السادة المحكمين وأصبح توزيع أسئلة الاختبار التحصيلى على المستويات الثلاث يتكون من (68) سؤالاً ويوضح ذلك جدول رقم (6).

جدول (6) توزيع أسئلة الاختبار التحصيلى على المستويات الثلاث

البيان / مسلسل المستوى	رقم السؤال: موضوعات الوحدة الأولى	موضوعات الوحدة الثانية	موضوعات الوحدة الثالثة	المجموع
المعرفة والتذكر	2،7 ،19، ،22 ،24، 37	9 ،14، 15، 20، 23 ،32، 34	10 ،12 ،21، 26، 28 ،35	19
الفهم	1 ،3 ،6 ،17 ،40 ، 43 45، 54 ،55	4، 5، 8، 11، 16، 27، 38 ،42 ،44 46 ،48 ،49 ، 50، 52، 57 ،58 ،66، 67 ، 68	13، 30 ،31، 33، 39، 47 ، 51، 53، 56	37
التطبيق	25، 29 ،41	60 ،61 ،62 ،63، 64 ،65	18 ،36 ،59	12
المجموع	18	32	18	68

(1) ملحق (2/ب).

* حساب معامل ثبات الاختبار : reliablity

ويقصد به أن جميع مفردات هذا الاختبار يجب أن تقيس نفس الشيء إلى حد ما[1] وأنه لو أعيد استخدام هذا الاختبار فى ظروف مماثلة تعطينا نفس النتائج تقريباً[2] فالثبات شرط ضرورى للحكم على مدى صلاحية الاختبار للاستخدام والوثوق فى نتائجه.

وتم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان وبراون التالية:[3]

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مجـ س} \times \text{ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\sqrt{[\text{ن مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2] \times [\text{ن مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

ويرجع اختيار المؤلف لطريقة التجزئة النصفية إلى الاعتبارات التالية:

* أنها تتلافى عيوب الطرق الأخرى (إعادة الاختبار، الصور المتكافئة).

* أنها صالحة لمعظم الأغراض ، ولا تستغرق وقتاً طويلاً، ولا تتطلب جهداً زائداً.

* أن الاختبار التحصيلى للبحث الحالى ينقسم إلى نصفين متكافئين عدداً ومحتوى فهو يتكون من (68) سؤالاً ،ومجموع درجاته (68) درجة موزعة بالتساوى على النصفين.

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلى (ر أ أ) بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية لدى كل طلاب العينة الاستطلاعية باستخدام المعادلة التالية: [4]

---

(1) أنور محمد الشرقاوى وآخرون « اتجاهات معاصرة فى القياس والتقويم النفسى والتربوى»، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996م: ص 55

(2) إمام مختار حميدة وآخرون « أسس بناء وتنظيمات المناهج .... والواقع والمأمول»، مرجع سابق : ص 288

(3) رمزية الغريب « التقويم والقياس النفسى والتربوى»، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1997 م : ص 486

(4) فؤاد البهى السيد « علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى»، مرجع سابق : ص 525

$$ر أأ = \frac{2ر}{1+ر}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة يمكن حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلى :

$$ر = 0.75$$

$$ر أأ = \frac{0.75 \times 2}{0.75 + 1}$$

$$ر أأ = \frac{1.5}{1.75} = 0.8571428$$

$$= 0.86$$

وتدل قيمة معامل الثبات 0.86 على أن الاختبار التحصيلى للبحث الحالى يتمتع بقدر مرتفع الثبات ، ومهيأ للتطبيق على العينة الأساسية .

*** حساب معامل السهولة والصعوبة والتباين لمفردات الاختبار :**

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار باستخدام معادلتى السهولة والصعوبة.[1]

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{الإجابات الصحيحة}}{\text{الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة}}$$

$$= \frac{ص}{ص + خ}$$

معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة

معامل التباين = معامل السهولة × معامل الصعوبة

(1) فؤاد البهى السيد « علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى»، مرجع سابق :ص 549

وقد تراوحت معاملات السهولة[1] بين (0.2)، (0.82) وهى تعد معاملات سهولة مقبولة، وجاء معامل سهولة الاختبار الكلى (0.51).

وقد تراوح التباين بين (0.25 – 0.20 – 0.14 – 0.09) وبذلك تم التحقق من أن أسئلة الاختبار لها القدرة على التباين بين المستويات المرتفعة والمنخفضة.

*** حساب زمن الاختبار :**

تم حساب زمن الاختبار اللازم للإجابة عن أسئلته عن طريق حساب متوسط الزمن الذى استغرقه آخر طالب مع أول طالب أجاب على الاختبار وحساب المتوسط والذى كان (50 دقيقة)، مضافاً إليها (10 دقائق) لإلقاء التعليمات وبذلك يكون الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو (60 دقيقة).

(2) بناء مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ:

أ – خطوات إعداد مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ :

قام المؤلف بإعداد مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ وقد مّر إعداد المقياس بالمراحل الآتية:

1 – تحديد الهدف :

يهدف هذا المقياس إلى قياس نمو اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوى نحو مادة التاريخ.

2 – تحديد أبعاد المقياس :

تم تحديد أبعاد المقياس فى ضوء نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بقياس الاتجاهات نحو المواد الدراسية ومنها مادة التاريخ فى أربعة أبعاد أساسية، ثم تعريف كل منها إجرائياً، لكى تصاغ عبارات المقياس فى ضوئها. وهذه الأبعاد هى:

---

(1) ملحق رقم (10).

البعد الأول: اتجاهات الطلاب نحو استخدام معلم التاريخ للوسائط المتعددة فى التدريس:

وهى تدل على تفضيل الطلاب لاستخدام الوسائط المتعددة وتقديرهم وحبهم لمعلم التاريخ واتخاذه كقدوة حسنة لحسن تعامله مع الطلاب وتمكنه من مادته العلمية.

البعد الثانى: اتجاهات الطلاب نحو الاهتمام والاستمتاع بمادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة: وهى تدل على مدى تفضيل الطلاب لمادة التاريخ على غيرها من المواد الدراسية الأخرى فى المرحلة الثانوية ، ورغبتهم فى التعمق فى دراستها ، واهتمامهم بالمشاركة فى الأنشطة المرتبطة بها ، كما تعكس مشاعر الرضا أو الضيق التى ترتبط بدراستهم لموضوعات مادة التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة .

البعد الثالث : اتجاهات الطلاب نحو تقدير أهمية مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة ، وهى تدل على مدى إدراك الطلاب لقيمة وأهمية مادة التاريخ للفرد والمجتمع.

البعد الرابع : اتجاهات الطلاب نحو بعض طرق تدريس مادة التاريخ ووسائلها التعليمية فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة وهى تدل على مدى تنوع طرق وأساليب التدريس التى يستخدمها المعلم فى عرضه للدروس، ومدى تفاعل الطلاب معها، باستخدام المعلم للوسائط المتعددة وغيرها من الوسائل المستخدمة فى عرض المادة الدراسية.

3- تحديد الأوزان النسبية لأبعاد المقياس:

بعد تعريف كل بعد على حده ، قام المؤلف بعرض هذه الأبعاد الأربعة على مجموعة من المحكمين[1] فى مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، لترتيب هذه الأبعاد حسب أهميتها بالنسبة لمقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ، تمهيداً لبناء العبارات التى تتناسب مع كل بعد من هذه الأبعاد.

(1) ملحق (2/ ب).

وقد حصل المؤلف على (12) استمارة ، وقام بجمع تكرارات كل بعد ، لحساب الوزن النسبى لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ ، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم (7)

استطلاع آراء المحكمين فى ترتيب أبعاد مقياس الاتجاهات حسب الأهمية النسبية

م	البعد التكرار	موافق	متردد	غير موافق	المجموع
1	الاهتمام والاستمتاع بمادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة .	3	7	2	12
2	طرق تدريس مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	3	6	3	12
3	استخدام معلم التاريخ للوسائط المتعددة فى التدريس.	3	6	3	12
4	أهمية مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	10	1	1	12
	المجموع	19	20	9	48

4- صياغة مفردات المقياس:

تم صياغة عدد كبير من العبارات التى ترتبط باتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ ، وتدور حول الأبعاد الأربعة السابقة.

وقد استعان المؤلف فى ذلك بكتب طرق تدريس التاريخ وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، والبحوث والدراسات السابقة التى تقيس اتجاهات الطلاب نحو المواد الدراسية المختلفة ، والتى سبق الإشارة إليها ، وقد تم مراعاة المعايير التالية عند صياغة مفردات المقياس:[1]

(1) حسن حسين زيتون «تصميم التدريس رؤية منظومية»، مرجع سابق : ص 705

* أن تُصاغ عبارات المقياس بلغة بسيطة تخلو من الغموض.

* ألا تحتوى عبارة المقياس على أكثر من فكرة واحدة.

* أن تكون عبارة المقياس قصيرة ، لا تزيد عن عشر كلمات.

* استبعاد العبارة التى يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة .

* استبعاد العبارة التى يتوقع بأن يوافق عليها أو يرفضها الجميع .

* ألا يستخدم فى صياغة العبارة أسلوب نفى النفى .

* أن تصاغ عبارات المقياس بحيث يكون نصفها موجباً (من وجهة نظر الاتجاه) ونصفها سالباً. وتم استخدام طريقة ليكرت[1] likart حيث تتدرج الاستجابات لعبارات المقياس إلى ثلاثة مستويات : أوافق - متردد - غير موافق، وتعد هذه الطريقة من أنسب الطرق التى تطبق على المرحلة الثانوية لما تتمتع به من مميزات منها:[2]

* سهولة الإعداد والتصحيح.

* لا تستغرق عادة وقتاً طويلاً لإجرائها .

* توجه أسئلة محددة تتطلب إجابة محددة ،وبذا يسهل ضبط المقياس .

* يسهل تحليله إحصائياً .

وتتلخص هذه الطريقة فى وضع عبارات منتقاة بطريقة محددة ، وأمام كل عبارة سلم استجابات متدرج يبدأ من (أوافق- متردد - غير موافق) ، ويطلب من الطالب وضع علامة (✓) فى المكان الذى يوافق اتجاهه بالنسبة لكل عبارة. ويكون تقدير الاستجابات بالنسبة لهذا المقياس بإعطائها (3، 2، 1) إذا كانت العبارات موجبة ، أو بإعطائها (1، 2، 3) إذا كانت العبارات سالبة .

(1) صلاح الدين عرفة محمود « المنهج الدراسى والألفية الجديدة»، مرجع سابق : ص ص 363-364

(2) حسن حسين زيتون « تصميم التدريس رؤية منظومية»، مرجع سابق : ص 605

5- وضع تعليمات المقياس :

لقد راعى المؤلف عند وضع تعليمات مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ أن تكون واضحة، ومباشرة ، وقصيرة ، ومناسبة لمستوى طلاب الصف الأول الثانوى.[1]

6- عرض المقياس على المحكمين:

لحساب صدق المقياس تم عرض مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ على المحكمين[2] وذلك للتأكد من مدى صلاحية المقياس كأداة لقياس اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوى نحو مادة التاريخ وذلك لتحقيق الأهداف التالية :

* تحديد مدى ارتباط كل عبارة بالبعد الذى صيغت من أجله .
* تحديد العبارة التى تصلح أو لا تصلح لقياس الصفة التى وضعت لها .
* تحديد إيجابية العبارة أو سلبيتها.
* مدى سلامة الصياغة اللغوية .
* مقترحات الإضافة أو الحذف أو التعديل أو غير ذلك.

ولقد انطوت عملية التحكيم على إعطاء مجموعة الفقرات أو العبارات والتى كانت (67) عبارة لمجموعة المحكمين الخبراء للحكم على مدى ملاءمة الفقرات وانسجامها لقياس سمة معينة.

ولقد تعامل المؤلف حسب ما جرت العادة على حساب نسبة المحكمين الذين يتفقون فى حكمهم على مدى ملاءمة الفقرة لقياس الهدف المرسوم أو السمة المعينة كالتالى:

* إذا اتفق 80 ٪ أو أكثر على أن الفقرة ملائمة اعتبرت كذلك وتم تثبيتها فى المقياس.

---

(1) ملحق (11)

(2) ملحق (2/ ج) .

* إذا كان الاتفاق حول العبارة أو الفقرة من 60 – 70 ٪ كانت الفقرة بحاجة إلى تعديل ويتم تعديلها.

* أما إذا بلغت نسبة الاتفاق حول الفقرة أقل من 60 ٪ فإن الفقرة تعتبر غير ملائمة ويتم التخلص منها .

وقد أفادت ملاحظات السادة المحكمين المؤلف فى صياغة الصورة النهائية لمقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ . ومن أهم هذه الملاحظات ما يلى :

* حذف بعض العبارات التى تضمنها المقياس لأنها غير واضحة ، أو لأنها غير مناسبة لمستوى الطلاب أو لتشابهها فى المعنى مع غيرها من العبارات .

* تعديل صياغة بعض العبارات التى تضمنها المقياس .

* تحويل بعض العبارات من بُعد إلى بُعد آخر من أبعاد المقياس .

* إضافة بعض العبارات لمقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ .

ولقد استقرت فقرات مقياس الاتجاهات على (58) فقرة بعد التعديل فى ضوء آراء السادة المحكمين وبذلك تكون جاهزة للتطبيق على العينة المختارة قبلياً ثم بعدياً وسيذكر تفصيل ذلك فى الفصل القادم من هذا البحث.

7- وصف مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ :

يحتوى مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ على (58) عبارة موزعة على أبعاد المقياس على النحو التالى :

جدول رقم (8)

عدد عبارات كل بعد من أبعاد مقياس الاتجاهات

طبقاً للوزن النسبى لكل بعد منها

م	البعد	عدد العبارات
1	أهمية مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	18
2	الاهتمام والاستمتاع بمادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	16
3	طرق تدريس مادة التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة.	12
4	استخدام معلم التاريخ للوسائط المتعددة فى التدريس.	12
	المجموع	58

وكل عبارة من عبارات المقياس تمثل موقفاً نحو مادة التاريخ، وعلى الطالب أن يبدى رأيه فى كل عبارة ، وذلك بوضع علامة (✓) فى إحدى الخانات الثلاث (أوافق – متردد – غير موافق) ، وقد تم صياغة عبارات المقياس التى يبلغ عددها (58) عبارة بحيث يكون نصفها موجباً ونصفها الآخر سالباً . والجدول التالى يوضح ذلك موزعاً على أبعاد المقياس.

جدول رقم (9) الصورة النهائية لعدد عبارات مقياس الاتجاهات

الإيجابية والسلبية وتوزيعها على أبعاد المقياس

م	البعد	أرقام عبارات المحور	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
1	أهمية مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	من 1 – 18	3، 4، 5، 8، 9، 10، 12، 15، 17	1، 2، 6، 7، 11، 13، 16، 14، 18	18
2	الاهتمام والاستمتاع بمادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة	من 19 – 34	19، 21، 24، 25، 29، 30، 32، 33	20، 22، 23، 26، 27، 28، 31، 34	16
3	طرق تدريس مادة التاريخ فى ضوء استخدام الوسائط المتعددة.	من 35 – 46	35، 39، 40، 43، 44، 46	36، 37، 38، 41، 42، 45	12
4	استخدام معلم التاريخ للوسائط المتعددة فى التدريس.	من 47 – 58	51، 53، 55، 56، 57، 58	47، 48، 49، 50، 52، 54	12
	المجموع	58	29	29	58

ولكى تتحقق موضوعية مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ فقد تم مراعاة الشروط التالية:[1]

(1) محمد سعيد أحمد زيدان « تنمية التفكير الفلسفى: دراسة تربوية»، القاهرة ، سفير للإعلام والنشر ، ط 2 ، 2001 م :ص 185.

1- أن تكون التعليمات واضحة بحيث لا تقبل تأويلات أو تفسيرات متعددة .

2- أن تكون طريقة التصحيح واضحة ومحددة ، لا يختلف المصححون فى تقدير الدرجة بالنسبة لكل عبارة ، بحيث يكون تقدير الاستجابات لهذا المقياس بإعطائها (3، 2، 1) على التوالى إذا كانت العبارة موجبة . أو بإعطائها (1، 2، 3) على التوالى إذا كانت العبارة سالبة . حتى يمنع تدخل العوامل الذاتية فى تقدير الدرجة.

3- أن تكون العبارات التى يتضمنها المقياس واضحة لا لبس فيها ولا غموض ولا تحتمل إلا تفسيراً واحداً.

ب- التجربة الاستطلاعية لمقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ:

لحساب ثبات المقياس تم تجريب مقياس الاتجاهات على عينة استطلاعية(*) وقد بلغ حجم العينة (30) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية فى غزة. والتى سوف تجرى التجربة الأساسية على فصول أخرى منها، وهو الأول الثانوي/ 3.

وتتلخص الأهداف الرئيسية للتجربة الاستطلاعية فيما يلى :

-حساب معامل صدق المقياس .

-حساب معامل ثبات المقياس .

*** حساب معامل ثبات المقياس :**

تم حساب معامل ثبات مقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ (رأأ) بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية باستخدام المعادلة التالية :

$$ر أ أ = \frac{2 ر}{1 + ر}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة يمكن حساب معامل ثبات مقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ:

ر = 0.78

$$ر أ أ = \frac{0.78 \times 2}{0.78 + 1}$$

$$ر أ أ = \frac{1.74}{1.78}$$

= 0.9304812

= 0.93

وقد اتضح من معامل ثبات مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية ارتفاع معامل الثبات، مما يؤكد وجود صلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتى لمقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ .

* زمن المقياس:

تم حساب زمن المقياس بحساب متوسط الزمن الذى استغرقه أول طالب (45 دقيقة)، وآخر طالب (50 دقيقة)، فى الإجابة على عبارات المقياس وكان المتوسط بين الزمنين هو (45 دقيقة)، مع إضافة 10 دقائق لإلقاء تعليمات المقياس، وبذلك أصبح الزمن المناسب للمقياس هو (55 دقيقة)، ومن ثم أصبح المقياس صالحاً للاستخدام فى صورته النهائية.

وبعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ للصف الأول الثانوى ، وبناء أدوات الدراسة، جاء دور إجراء التجربة الميدانية عن طريق تطبيق البرنامج المقترح وتطبيق أدوات الدراسة بعدياً، وتدوين النتائج ومعالجتها إحصائياً وهذا هو موضوع الفصل القادم.

الفصل الخامس
تطبيق البرنامج المقترح وتفسير النتائج
والتوصيات والمقترحات

ويشتمل هذا الفصل على ما يلى:

أولاً: عينة الدراسة واختيارها والتطبيق القبلى لأداتى الدراسة.

ثانياً: تطبيق البرنامج المقترح.

ثالثاً: التطبيق البعدى لأداتى الدراسة ورصد البيانات وتحليلها.

رابعاً: الأسلوب الإحصائى المستخدم فى الدراسة.

خامساً: تفسير النتائج والتوصيات والمقترحات.



الفصل الخامس
تطبيق البرنامج المقترح وتفسير النتائج
والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الفصل التجربة الأساسية للدراسة ونتائجها، حيث يتم توضيح الهدف منها، وتحديد عينة البحث ، ثم بيان إجراءاتها متمثلة فى تحديد المتغيرات التى تم ضبطها فى التجربة . والتى يمكن أن تؤثر على أداء أفراد المجموعتين فى الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ، ومقياس الاتجاهات نحوها تحقيقاً للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة والتطبيق القبلى لأداتى البحث وتسجيل النتائج بعد التصحيح، وكذلك تدريس موضوعات الفصل الأول من كتاب التاريخ للأول الثانوى والتى تتكون من ثلاث وحدات تجريبية مكونة من (15) درساً . شملها البرنامج المقترح لتدريس التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية للمجموعة التجريبية، وبالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، والتطبيق البعدى لأداتى البحث على المجموعتين، ثم تصحيحهما وتفريغ البيانات إلى جانب ذلك عرض الأسلوب الإحصائى المستخدم ، والمشكلات التى واجهت الباحث قبل إجراء التجربة وأثنائها، ثم تفسير تلك النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

ويعد الهدف الأساسى من تطبيق البرنامج والمعالجة الإحصائية هو دراسة تأثير تدريس البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية للصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ. على التحصيل الدراسى فى مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق). والاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوى وذلك من خلال تدريس البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية باستخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية وللمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

أولاً: عينة البحث واختيارها والتطبيق القبلى لأداتى البحث:

أ – تم اختيار المؤلف لعينة البحث والتى تتكون من (60) طالباً بالصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية فى غزة بنين.

ب - تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة متساويتين فى العدد حيث تكونت المجموعة التجريبية من(30) طالباً، وشملت الصف الأول الثانوى (أ) وتكونت المجموعة الضابطة من (30) طالباً شملت الصف الأول الثانوى (ب). والجدول التالى يوضح أعداد أفراد عينة البحث.

جدول رقم (10) أعداد أفراد العينة المختارة لتطبيق تجربة البحث

العينة	الفصل	العدد	الإجمالي
المجموعة التجريبية	أول ثانوى / أ	30	60
المجموعة الضابطة	أول ثانوى / ب	30	

ويتضح من الجدول السابق التكافؤ بين أعداد طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .

جـ - التطبيق القبلى لأداتى البحث على أفراد العينة :

تم تطبيق أداتى البحث (الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ) و(مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ) على جميع أفراد العينة بصورة قبلية يوم السبت الموافق 8/ 9/ 2007 م. وذلك للتحقق من وجود تكافؤ بين أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) والجدول رقم (11، 12) يوضح ذلك.

جدول رقم (11)

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلى بالتطبيق القبلي

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة «ت»	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	237	7.9	3.9	58	0.270	غير دالة
الضابطة	30	233	7.7	4.1			

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيمة (ت) غير دالة، أى لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلى، ومن ثم يتحقق شرط التكافؤ بين مجموعتى البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح.

جدول رقم (12) التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ بالتطبيق القبلي

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة «ت»	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	805	58.4	16.6	58	0.121	غير دالة
الضابطة	30	846	58.03	16.8			

ويتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة « ت» غير دالة إحصائياً ، أى لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ ، ومن ثم يتحقق شرط التكافؤ بين مجموعتى البحث قبل تطبيق البرنامج.

ثانياً: تطبيق البرنامج المقترح:

تشمل إجراءات التطبيق تحديد المتغيرات ، وضبطها ، وتدريس وحدات البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية، وتدريس نفس الوحدات للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، والتطبيق البعدى لأداتى البحث على المجموعتين، ثم تصحيحهما وتفريغ البيانات، وكذلك عرض الأسلوب الإحصائى المستخدم للوصول إلى النتائج ، والمشكلات التى واجهت الباحث قبل إجراء التجربة وأثنائها ، وفيما يلى توضيح ذلك:

(1) القائم بالتدريس : تم تدريب المعلم القائم بالتدريس خلال ست ساعات غير متواصلة على كيفية تنفيذ وحدات البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية[1] علماً بأن المعلم

(1) رئيس الدالى مدرس التاريخ بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية بنين ـ غزة.

مؤهل تربوياً، وحاصل على دورات تدريبية فى استخدام الوسائط المتعددة فى التدريس كما أنه حاصل على درجة الماجستير أيضاً وذلك ليقوم بالتدريس لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة .

(2) **طبيعة المادة الدراسية:** لا تختلف المادة الدراسية التى يحتوى عليها البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية عن الوحدات التدريسية للمجموعة الضابطة من حيث المحتوى العلمى. فهو واحد للمجموعتين. وهو مقرر الفصل الدراسى الأول للصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ (تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر) طبعة 2005/ 2006م، ولكن الاختلاف فى طريقة تناول وعرض المحتوى وطرق التدريس والأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

(3) **الوقت المخصص لعملية التدريس:** روعى بأن تكون مدة أو زمن التدريس متساوية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة وهى (30) حصة دراسية لكل مجموعة موزعة على خمسة عشر أسبوعاً بواقع حصتين لكل مجموعة.

(4) **الاختبارات المستخدمة:** تم استخدام الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ للصف الأول الثانوى ، ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ مع المجموعتين التجريبية والضابطة حيث تم تطبيقهما على المجموعتين قبلياً وتم تصحيح ورصد النتائج.

(5) **تنفيذ التدريس للوحدات الدراسية :** بدأت عملية تدريس وحدات البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية باستخدام الوسائط المتعددة، وللمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية يوم السبت 8/ 9/ 2007م واستمرت عملية التدريس خمسة عشر أسبوعاً على مدار الفصل الدراسى الأول كاملاً حيث انتهت يوم الأحد الموافق 23/ 12/ 2007م .

ثالثاً: التطبيق البعدى لأداتى البحث ورصد البيانات وتحليلها:

تم تطبيق أداتى البحث (الاختبار التحصيلى، ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ) بعدياً فى اليوم التالى للانتهاء من عملية التدريس للمجموعتين، حيث بدأ التطبيق يوم الاثنين الموافق 24/ 12/ 2007م لمقياس الاتجاهات، وانتهى يوم الثلاثاء الموافق 25/ 12/ 2007م

للاختبار التحصيلي[1].

وقد ساعد المؤلف فى عملية تطبيق أداتى البحث بعض المعلمين الموثوق بهم - من ذوى التخصصات المختلفة غير مادة التاريخ، وكان الهدف من عملية التطبيق البعدى لأداتى البحث هو الحصول على بيانات تتصل بأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بحيث يتمكن الباحث من عقد المقارنات ، لمعرفة تأثير البرنامج المقترح فى تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى على تحصيل الطلاب وعلى اتجاهاتهم نحو مادة التاريخ. ويوضح الجدول التالى الخطة العامة لتطبيق البرنامج المقترح وأداتى البحث على طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية الثانوية بنين - محافظة غزة.

(1) نهاية الفصل الدراسى الأول يوم الخميس الموافق 17/ 1/ 2008م بنهاية الاختبارات للفصل الدراسي الأول وبداية إجازة منتصف العام الدراسى.

جدول رقم (13) الخطة العامة لتطبيق البرنامج المقترح وأداتى البحث على طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة شهداء الشجاعية بنين - محافظة غزة

م	المجموعة / البيان	التجريبية	الضابطة
1	عدد الطلاب	30 طالباً	30 طالباً
2	متوسط العمر الزمنى	33 و16 سنة	66 و16 سنة
3	الجنس	تشمل طلاب ذكور فقط	تشمل طلاب ذكور فقط
4	الخبرات السابقة	متماثلة	متماثلة
5	المستوى الاجتماعي والاقتصادي	متقارب	متقارب
6	القائم بالتدريس.	أحد المعلمين من ذوى الخبرة	أحد المعلمين من ذوى الخبرة.
7	المادة الدراسية.	مقرر الفصل الدراسى الأول من تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر طبعة 2005-2006 م والذى يتكون من ثلاث وحدات دراسية .	مقرر الفصل الدراسى الأول من تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر طبعة 2005- 2006 م والذى يتكون من ثلاث وحدات دراسية .
8	عدد الحصص الأسبوعية	حصتان أسبوعياً	حصتان أسبوعياً .
9	الفترة التى تم فيها التدريس	15 أسبوعاً دراسياً «فصل دراسى»	15 أسبوعاً دراسياً «فصل دراسى».
10	عدد الحصص الكلية	30 حصة	30 حصة
11	الاختبارات المستخدمة	واحدة	واحدة
12	الإجراءات	1- التطبيق القبلى لأداتى البحث على جميع أفراد العينة. 2- تدريس وحدات البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة للمجموعة التجريبية وبالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة. 3- التطبيق البعدى لأداتى البحث على المجموعتين .	

ويتضح من الجدول السابق رقم (13) التكافؤ والتجانس بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، وأن الفرق بينهما فى البرنامج المطبق فقط.

*** رصد البيانات وتحليلها :**

بعد الانتهاء من التطبيق البعدى لأداتى البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة تم تصحيحهما فى ضوء مفتاح التصحيح الذى أعد لهذا الغرض[1]. وتم رصد الدرجات

(1) ملحق (9).

لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة فى جدول تفريغ البيانات تمهيداً للمعالجة الإحصائية، بهدف اختبار فروض البحث للوصول إلى النتائج.

رابعاً: الأسلوب الإحصائى المستخدم فى الدراسة:

تم استخدام اختبار «ت» T. TEST فى المعالجة الإحصائية للبيانات ، لأن هذا الأسلوب يصلح لأن يتخذ مقياساً للدلالة سواءً فى العينات الصغيرة أو الكبيرة ويتطلب ذلك معرفة المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية .

وقد اقتضت نتائج النسبة الفائية استخدام الحالة الثانية من الحالات المختلفة لحساب «ت» وهى كالتالى:

* الحالة الثانية : عندما يكون المتوسطان غير مرتبطين والعينتان متساويتين فى العدد (ن1 =ن2) وبناءً على ذلك فقد استخدم المؤلف المعادلة التالية:[1]

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$$

* كما استخدم المؤلف معادلة حجم الأثر لكارل (Carl)[2] لحساب أثر استخدام البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة وهى :

$$\text{معادلة حجم الأثر} = \frac{م_1 - م_2}{ع_2}$$

(1) فؤاد البهى السيد « علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى»، مرجع سابق : ص 467

(2) Carl .F, Beger.Al.Research On The Uses Of Technology In Sience Educationin Dorothy L . G (Ed) Hand Book Of Research On Science Teaching And Learning (Macm-illar Publishing Company, New York, 1994) P.467.

ويرى كارل أنه إذا كانت نسبة حجم الأثر للبرنامج المستخدم فى التدريس كما يلى:

- أقل من (0.5) كان حجم الأثر ضعيفاً.
- بين (0.5–0.7) كان حجم الأثر متوسطاً.
- أكبر من (0.8) كان حجم الأثر مرتفعاً.

خامساً: تفسير النتائج والتوصيات والمقترحات:

بعد الحصول على النتائج يأتى دور تفسير نتائج البحث ، حيث يتم عرض النتائج الخاصة بأداء طلاب المجموعتين على كل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات، وقياس حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح، وكذلك تقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

(1) تفسير النتائج :

أ- عرض النتائج الخاصة بأداء طلاب المجموعتين فى الاختبار التحصيلى:

- مناقشة الفرض الأول : ينص الفرض الأول على ما يلى :

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستخدام البرنامج المقترح، فى اختبار التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية».

ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث بمقارنة متوسط مجموعتى البحث التجريبية والضابطة ، وذلك باستخدام إجراءات «ت» الإحصائية فى الاختبار التحصيلى، وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ويوضح ذلك الجدول رقم (14).

جدول رقم (14)

دلالة الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية

والضابطة على الاختبار التحصيلي بمادة التاريخ فى التطبيق البعدي

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة «ت»	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	2022	67.4	2.9	58	23.66	دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)
الضابطة	30	1051	35.03	10.1			

ويتضح من الجدول السابق ما يلى :

أ - ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلى، حيث بلغ المتوسط للمجموعة التجريبية (67.4) وللمجموعة الضابطة (35.03) من نهاية عظمى (68) درجة.

ب- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية ، حيث أن قيمة « ت» المحسوبة تساوى (23.66) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (58) لمستوى (0.01) والتى تساوى (2.660).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الأول من هذه الدراسة، كما أنه يجيب على السؤال الثانى الذى ورد فى مشكلة البحث وهو: ما أثر تدريس الوحدات التجريبية للبرنامج المقترح فى تدريس التاريخ على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي؟ .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Trentine 1996)، ودراسة (أحمد ماهر، 1998م)، ودراسة (أشرف عبد اللطيف، 2002م)، ودراسة (محمد عبد الهادى، 2003م).

وهذا ما شجع على الاهتمام بالوسائط المتعددة وضرورة استخدامها فى التدريس مما أدى إلى التحول الملموس فى الفكر والتربوى من نمط المواقف التعليمية الجماعية إلى المواقف الفردية ومن التركيز فى التدريس على تقويم الطالب على الحفظ والاستظهار باعتباره مجرد متلقى للمعلومات إلى تقويم يقيس مقدار ما يؤديه المتعلم من مهارات وما يحققه من أهداف تعليمية على اعتبار أنه كائن حى متفاعل والهدف من التعلم هو اكتمال نموه ونضجه وتحقيق حاجاته، وهذا ما أثبتته نتائج هذه الدراسة والذى حقق نمواً فى مستوى التحصيل فى مادة التاريخ لدى طلاب المجموعة التجريبية عن طلاب المجموعة الضابطة مما يدلل على تأثير البرنامج المقترح على نمو تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية.

ب ـ عرض النتائج الخاصة بأداء طلاب المجموعتين على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ.

– مناقشة الفرض الثانى: ينص الفرض الثانى على ما يلى :

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التاريخ بالطريقة التقليدية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستخدام وحدات البرنامج المقترح، على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية» .

ولاختبار صحة هذا الفرض، قام المؤلف بمقارنة متوسط مجموعتى البحث التجريبية والضابطة ، وذلك باستخدام إجراءات «ت» الإحصائية فى مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ. وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ، ويوضح ذلك جدول رقم (15).

جدول رقم (15)

دلالة الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ فى التطبيق البعدي

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة «ت»	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	30	4632	154.4	22.9	58	32.52	دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)
الضابطة	30	1538	51.3	8.3			

ومن الجدول السابق يتضح ما يلى :

1- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ ، حيث بلغ المتوسط للمجموعة التجريبية (154.4) ، وللمجموعة الضابطة (51.3) من نهاية عظمى (290) درجة .

2- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية ، حيث أن قيمة «ت» المحسوبة تساوى (32.52) أكبر من قيمة « ت» الجدولية عند درجات حرية (58) لمستوى (0.01) والتى تساوى (2.660) وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الثانى من هذه الدراسة، كما أنه يجيب عن السؤال الثالث الذى ورد فى مشكلة الدراسة وهو: ما أثر تدريس وحدات البرنامج المقترح على اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوى نحو مادة التاريخ؟.

وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة (الوكيل، 2001م) ودراسة (Jeffiries, 2001)، ودراسة (أشرف عبد اللطيف، 2002م) وكذلك دراسة (منى محمود جاد، 2001)

ودراسة (حمدى أحمد حامد، 2004م) حيث دفع استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم إلى بناء وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية وكذلك تكوين علاقات إيجابية مع معلم المادة ونحو المدرسة، وهذا ما توصلت إليه نتائج هذا البحث حيث أن المجموعة التجريبية التى درست وحدات البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة تكونت لديها اتجاهات إيجابية نحو مادة التاريخ بمعدلات أكثر من المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية كما أدت إلى تكوين علاقات إيجابية مع معلم المادة حيث التقارب بين الطلاب والمعلم، وكذلك الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة.

جـ- عرض النتائج الخاصة بالعلاقة بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها.

- مناقشة الفرض الثالث : ينص الفرض الثالث على ما يلى : « توجد علاقة إيجابية بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها».

ولاختبار صحة هذا الفرض، قام المؤلف بحساب معامل الارتباط بين درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار التحصيلى ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ ، وذلك باستخدام معادلة الارتباط العامة للدرجات الخام، وكانت النتيجة وجود علاقة إيجابية بين درجات طلاب الصف الأول الثانوى فى الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات نحو دراسة مادة التاريخ . ويوضح ذلك جدول رقم (16).

جدول رقم (16)

معامل ارتباط درجات طلاب مجموعتى البحث فى الاختبار التحصيلي ودرجاتهم فى مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ

الرقم	البيان	الرمز	القيمة
1	مجموع الأفراد	ن	60
2	مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة فى الاختبارين	مجـ س ص	359811
3	حاصل ضرب مجموع درجات الاختبار التحصيلى فى مجموع درجات مقياس الاتجاهات	مجـ س×مجـ ص	18960410
4	مجموع مربعات درجات الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ	مجـ $س^2$	176405
5	مربع مجموع درجات الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ	$(مجـ س)^2$	9443329
6	مجموع مربعات درجات مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ	مجـ $ص^2$	811782
7	مربع مجموع درجات مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ	$(مجـ ص)^2$	38068900
8	معامل الارتباط	ر	0.75

ومن الجدول السابق يتضح أنه يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجات طلاب مجموعتى البحث على الاختبار التحصيلى فى مادة التاريخ ، ودرجاتهم على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ . حيث إن قيمة « ر» المحسوبة تساوى (0.75)

أكبر من قيمة «ر» الجدولية عند درجة حرية (58) لمستوى (0.05) والتى تساوى (0.25) ولمستوى (0.01) التى تساوى (0.32).

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الثالث من هذه الدراسة، كما أنه يجيب عن السؤال الرابع الذى ورد فى مشكلة البحث و هو : ما العلاقة بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها ؟»

وهذا يتفق مع كل من: دراسة (قطامى، 1993) ودراسة (التل، 1993)، ودراسة (عدس، 1996) وهو ما يدلل على العلاقة الإيجابية بين تحصيل الطلاب الجيد واتجاهاتهم الإيجابية نحو المادة الدراسية من خلال إثارة الدافعية عند المتعلم والتعامل معه كإنسان وليس كآلة حيث إن استخدام الوسائط المتعددة غير من دور المعلم حيث جعله مرشداً وموجهاً لعملية التعليم وليس ناقلاً للمعلومات وهذا ما أسهم فى التحول التربوى الحديث، والذى نادى بالدور الحديث للمدرسة ودورها فى العملية التعليمية.

د. عرض النتائج الخاصة بتحديد حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح فى تدريس مادة التاريخ للصف الأول الثانوى .

- مناقشة الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على مايلى :

« يوجد أثر دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة على كل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية».

ولاختبار صحة هذا الفرض قام المؤلف بحساب حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على التحصيل، وحساب حجم الأثر له أيضاً على اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ وذلك باستخدام معادلة حجم الأثر لكارل، ويوضح ذلك جدول رقم (17) وجدول رقم (18).

جدول رقم (17)

حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على التحصيل فى مادة التاريخ

البيان / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم الأثر	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	67.4	2.9	3.20	مرتفع (دال إحصائياً)
الضابطة	35.03	10.1		

من الجدول السابق يتضح أن نسبة حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على التحصيل بلغت (3.20) وهى نسبة عالية تعدت النسبة التى حددها كارل (0.8) ، وهذا يعد مؤشراً لارتفاع حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على تحصيل طلاب المجموعة التجريبية فى مادة التاريخ والجدول التالى رقم (18) يوضح ذلك.

وهو ما يتفق مع كل من دراسة (قطامى، 1993) ودراسة (دمنهورى، 1995)، ودراسة (أشرف عبد اللطيف، 2002م) ودراسة (محمود عبد الكريم، 2002م) حيث أسهم استخدام الوسائط المتعددة فى التعليم إلى جذب انتباه الطلاب وإلى التشويق والمتعة وزيادة الفهم، كما أتاح للنظم المدرسية الخروج عن مفهوم الفصل الدراسى وأضاف معانى جديدة للتعلم مثل التعلم الذاتى والتعليم عن بعد مما يجعل التعلم أكثر فاعلية ويقلل من وقت التعلم ويزيد من معدل ما يتذكره الطلاب، كما أنها تعتبر تكنولوجيا بيئة تعلم فردى أكثر من كونها بيئة تعلم جماعى، مما أسهم فى حل مشاكل كثيرة يعانى منها التعليم والتى سبق الإشارة إليها فى متن الإطار النظرى لهذا البحث، وكذلك فى تعويض أعداد كبيرة من الطلاب والذين فاتتهم الفرصة لإكمال دراستهم لظروف تتعلق بهم بتوفير تلك الفرص لهم لإكمال الدراسة بطريقة تتناسب وظروفهم الصحية والعلمية والاجتماعية وغيرها.

جدول رقم (18)

حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ

البيان / المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم الأثر	مستوى الدلالة الإحصائية
التجريبية	154.4	22.9	12.42	مرتفع (دال إحصائياً)
الضابطة	51.3	8.3		

من الجدول السابق يتضح أن نسبة حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على اتجاهات الطلاب بلغت (12.42) وهى نسبة عالية تعدت النسبة التى حددها كارل (0.8)، وهذا يعد مؤشراً لارتفاع حجم الأثر لاستخدام البرنامج المقترح على اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو دراسة مادة التاريخ.

وهذا يؤدى إلى قبول الفرض الرابع من هذه الدراسة، كما أنه يجيب عن السؤال الرابع الذى ورد فى مشكلة البحث وهو : ما أثر استخدام وحدات البرنامج التجريبى فى مادة التاريخ للصف الأول الثانوى على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية؟

وهذا يتفق مع كل من دراسة (التل، 1993م) ودراسة (عدس، 1996م) ودراسة (دمنهورى 1995م) ودراسة (محمود عبد الكريم، 2002م) ودراسة (دعاء محمد سيد، 2004م).

هـ. ملخص عام لنتائج البحث وتفسيرها :

أوضحت نتائج البحث الحالية ما يلى :

1- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التى درست مادة التاريخ بالطريقة التقليدية ، ومتوسط درجات طلاب

المجموعة التجريبية التى درست باستخدام البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة على الاختبار التحصيلى لصالح المجموعة التجريبية .

2- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة التقليدية ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستخدام البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية .

3- هناك ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة واتجاهاتهم نحوها .

4- هناك أثر دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة على كل من الاختبار التحصيلى ومقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية .

كما أشارت النتائج إلى ما يلى :

1- أن طلاب المجموعة التجريبية التى درست وحدات البرنامج المقترح القائم على الوسائط المتعددة قد حققوا نمواً فى مستوى التحصيل فى مادة التاريخ ، وتكونت لديهم اتجاهات إيجابية نحو مادة التاريخ بمعدلات أعلى من طلاب المجموعة الضابطة .

وبمعنى آخر: لقد أسفرت نتائج البحث الحالية عن تحقيق جميع فروض البحث والمذكورة فى الفصل الأول من هذه الدراسة، وأظهرت النتائج تأثير استخدام البرنامج المقترح باستخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ على نمو تحصيل طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم فى مادة التاريخ.

* كما تؤكد نتائج البحث على وجود ارتباط دال إحصائياً بين نمو تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية.

* ويمكن تفسير هذه النتائج بأنه نظراً لاستخدام البرنامج المقترح مع طلاب المجموعة التجريبية ، والذى يُعنى بالإفادة من إمكانيات الوسائط المتعددة التربوية والفنية فى عرض المادة العلمية فى وضوح الأهداف ، وتسلسل وترابط المحتوى، وتنوع أسلوب العرض ، وتوافر الأنشطة ، والتقويم المستمر، وتوافر الوسائط المتعددة من صور متحركة ، وصور ثابتة ، ورسوم ، وخرائط ، وموسيقى ، وصوت بالإضافة إلى توفر تعليمات تشغيل البرنامج.

* إن هذا التفوق الذى حققه طلاب المجموعة التجريبية يدل على تأثير استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية ،الذى يتسم بإيجابية المعلم وطلابه ، الذين شاركوا فعلياً فى عملية التعلم من خلال الحوار مع المعلم والمشاركة الفعالة والإيجابية للطلاب مع المعلم، ومع البرنامج وتقديم البرنامج للتغذية الراجعة والفورية للطلاب أثناء التقويم ، فضلاً عن تقديم دليل لكل من المعلم والطالب لتفعيل دورهما أثناء عرض البرنامج .

ويظهر التحليل الإحصائى للنتائج أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لا تعزى إلى الصدفة ، وإنما ترجع – إلى العامل التجريبى – وهى تطبيق وحدات البرنامج المقترح القائم على استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التاريخ للأسباب الآتية:

أ – أن طلاب المجموعة التجريبية متكافئون فى كل العوامل مع طلاب المجموعة الضابطة باستثناء العامل التجريبى . وهى وحدات البرنامج المقترح المختارة.

ب– أن هناك شغفاً وتشوقاً ودافعيةً لدى طلاب المجموعة التجريبية أثناء عرض وحدات البرنامج المقترح نظراً لسهولة عرض المادة ، وتنوع وتعدد الخبرات التى ينقلها لهم البرنامج داخل حجرة البحث ، واهتمامه بالطالب . مما جذب انتباههم نحو المادة الدراسية.

جـ– أن البرنامج المقترح قد أعد أساساً لتنمية تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها ، وتم تنفيذه بالشكل الذى يحقق ذلك ، فقد تم صياغة الأهداف لوحدات البرنامج المقترح، وتنظيم محتواها ، واختيار طرق تدريسها ، والأنشطة والوسائل التعليمية ، وكذلك أساليب التقويم لكى تفى بهذا الغرض .

ومن هنا فإن تفسير تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يتبين فى ضوء خصائص وحدات البرنامج المقترح، الذى يؤكد على توظيف إمكانيات الوسائط المتعددة التربوية والنفسية فى عرض المادة العلمية ، كما يؤكد على أهمية مشاركة كل من المعلم والمتعلم فى الموقف التعليمى ، وأثناء عرض البرنامج ، مما يؤدى إلى جذب انتباه الطلاب وإثارة دافعيتهم ، وحبهم للتعلم ، وبالتالى نمو وزيادة تحصيلهم فى مادة التاريخ واتجاهاتهم الإيجابية نحوها.

2- أن إحساس طلاب المجموعة الضابطة بعدم وجود اختلاف بين البحث باستخدام البرنامج المقترح والبحث بالطريقة التقليدية فى عرض مادة التاريخ انعكس على مستوى تحصيلهم فى المادة واتجاههم نحوها .

وفى هذا الصدد يؤكد المؤلف على أن العقبات التى تحول دون الإفادة من برامج الوسائط المتعددة فى مادة التاريخ ، تؤدى إلى ضعف استفادة الطلاب من دراسة التاريخ بالطريقة التى تركز على الكتاب المدرسى وعلى الوسائل البسيطة التى يستعين بها المعلم فى الشرح فضلاً عن طريقة الإلقاء العقيمة والتى تصر على جعل المعلم ناقلاً للمعلومات (بنك للمعلومات) ، وملقناً لها وجعل الطالب مستقبلاً ومستمعاً لها ويقوم بحفظها واستظهارها من أجل النجاح فى الامتحان ونسيانها بعد ذلك. وبالتالى يؤدى إلى اتجاهات سلبية لدى الطلاب نحو مادة التاريخ.

3- تتفق نتائج الدراسة الحالية فى مجملها مع ما أسفرت عنه البحوث والدراسات السابقة الكثيرة والتى تمت إشارة المؤلف لها خلال الفصول الأربعة الأولى من هذه الدراسة مثل: دراسة فوزى الشربينى (1994م) ، ودراسة (James – 1995 م)،ودراسة إيمان صلاح (1998م) ، ودراسة سعاد الفجال (1998م)، ودراسة مصطفى جودت (1999م)، ودراسة سمر مكى (2003 م)، ودراسة دعاء محمد سيد (2004م).

ولقد توصل المؤلف من خلال هذه الدراسة إلى المسلمات التالية:

1- يسهم استخدام الوسائط المتعددة فى التدريس فى إثراء العملية التعليمية .

2- يمكن استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية كمساعد تعليمى فى تدريس مادة التاريخ .

3- مستحدثات تكنولوجيا التعليم فى حاجة إلى توظيفها والاستفادة منها فى تنفيذ المناهج الدراسية بصفة عامة ومنهج التاريخ بصفة خاصة.

التوصيات والمقترحات:

أولاً : التوصيات :

انطلاقاً من نتائج الدراسة التى تم التوصل إليها يوصى المؤلف بما يلى :

1- الإفادة من نتائج هذه الدراسة فى إنتاج البرامج التعليمية باستخدام الوسائط المتعددة لزيادة مستوى تحصيل الطلاب فى مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية عند كافة المستويات المعرفية.

2- ينبغى الاهتمام بتدريب معلمى التاريخ على إعداد وتصميم برامج الوسائط المتعددة التعليمية واستخدامها فى التعليم.

3- ضرورة الاهتمام بتوظيف إمكانيات الوسائط المتعددة التعليمية والاستفادة منها فى إثراء الموقف التعليمى.

4- ينبغى الاهتمام بالطالب والتأكيد على مشاركته الفعلية فى العملية التعليمية وذلك من خلال توفير الأنشطة المتنوعة فى البرامج التعليمية المعتمدة على الوسائط المتعددة، والتقويم الفردى .

5- ضرورة تطويع التكنولوجيا الحديثة ، وتحقيق أقصى فائدة ممكنة منها بما يناسب واقعنا التعليمى والذى لا يهتم بالتعلم الذاتى (أجهزة - برمجيات ...)إلا فى نطاق محدود جداً، لارتفاع كثافة الفصول الدراسية. حتى نظل على صلة بالعالم ومعه فى تطوره لا خلفه.

6- ضرورة الإفادة من المقياس الحالى فى معرفة اتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ فى مرحلة التعليم الثانوى للوقوف على درجة تقبلهم أو رفضهم ومن ثم معرفة الأسباب ومحاولة التغيير والتطوير للأفضل.

7- تعميم البرنامج الحالى لتطوير تدريس مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية فى فلسطين.

8- ضرورة إجراء مزيد من الدراسات وإعداد المقاييس فى مادة التاريخ فى المراحل التعليمية عامة وفى المرحلة الثانوية بصفة خاصة.

ثانياً: البحوث المقترحة:

نظراً لاقتصار مجموعة الدراسة الحالية على الصف الأول الثانوى ، واقتصار تطبيق البرنامج المقترح على وحدات الفصل الدراسى الأول فقط، وعلى مستويات التحصيل فى (التذكر - الفهم-التطبيق)، وعلى الاتجاه نحو المادة الدراسية. فلا تزال هناك مشكلات قائمة تحتاج إلى دراسة.

ولذا يقترح المؤلف إجراء البحوث التالية:

1- فاعلية استخدام الوسائط المتعددة الكمبيوترية لتدريس مادة التاريخ فى تنمية مهارات البحث التاريخى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- فاعلية برامج الألعاب الكمبيوترية بالدراسات الاجتماعية فى تنمية الإبداع لدى طلاب المرحلة المتوسطة (الإعدادية).

3- فاعلية برامج الوسائط المتعددة التعليمية بمادة التاريخ فى تنمية قيم الانتماء والمواطنة والديمقراطية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

4- دراسة أثر استخدام الوسائط المتعددة فى تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

5- دراسة تأثير مناهج التاريخ بالتعليم الثانوى العام فى فلسطين على تحصيل الطلاب للمفاهيم التاريخية.

قائمة المراجع

أولاً: قائمة المراجع العربية:

1- إبراهيم بسيونى عميرة، «المنهج وعناصره»، دار المعارف ، ط1، 1991.

2- إبراهيم عبد الوكيل الفار «تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين» القاهرة ، دار الفكر ، 1998م.

3- أحمد إبراهيم شلبى وآخرون «تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق» القاهرة ، مركز سفير للإعلام والنشر ، ط1 ، 2001م.

4- أحمد أنور بدر «تكنولوجيا التعليم والمعلومات - دراسة فى التكامل التكنولوجى وحل المشكلات وتنمية الإبداع، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة»، كلية التربية ، جامعة الملك سعود، الرياض، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، من 3-25محرم ، 1990م.

5- أحمد جمعة أحمد، وليد السيد خليفة، مراد على عيسى «التعلم باستخدام الكمبيوتر فى ظل عالم متغير»، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2006م.

6- أحمد حسين اللقانى وعلى أحمد الجمل»معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة، عالم الكتب،ط2، 1999م.

7- أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن محمد «مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل»، القاهرة، عالم الكتب، ط1 ، 2001م.

8- أحمد حسين اللقانى، وفارعة حسن محمد، وبرنس أحمد رضوان «تدريس المواد الاجتماعية»، ج1، القاهرة، عالم الكتب، ط5، 1999م.

9- أحمد عبد الوهاب عبد الجواد «الكتاب المرئى والكتاب الإلكترونى والمكتبات الإلكترونية، ثورة تكنولوجية فى التعليم»، المؤتمر العلمى الثالث عشر، مناهج التعليم

والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، م1، من 24-25يوليو، دار الضيافة، عين شمس، 2001م.

10- أحمد ماهر عبدالله ، عبد الحليم يونس «أثر استخدام المدخل التكنولوجى التدريسى فى تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى»، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع57، أبريل 1999م.

11- أحمد محمد سالم وعادل سرايا «منظومة تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، 1424هـ- 2003م.

12- أحمد محمد سالم «تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكترونى»، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد ، 1424هـ- 2004م.

13- أحمد محمد عبد السلام البراوى «توظيف أسلوب النظم فى تعليم إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائل»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان،2001م.

14- أريك هولسنجر Arice Holsingar «كيف تعمل الوسائط المتعددة»، تعريب مركز التعريب والترجمة، بيروت، الدار العربية للعلوم، 1995م.

15- إسماعيل صالح حسين الفرا «معوقات استخدام الوسائل التعليمية فى تدريس اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى بالجمهورية اليمنية»، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية التربية ،1416هـ - 1995م.

16- أشرف محمد عبد اللطيف «فعالية استخدام النصوص الفائقة والوسائط المتعددة الكمبيوترية على التحصيل الفورى والمرجأ للمفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة ، 2002م.

17- إمام مختار حميدة وآخرون «أسس بناء وتنظيمات المناهج والواقع المأمول»، ج1، القاهرة، دار زهراء الشرق،ط3، 2000م.

18- إمام مختار حميدة «اتجاهات طلاب المدارس الثانوية نحو التاريخ كمادة دراسية»، القاهرة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1999م.

19- أنور محمد الشرقاوى وآخرون «اتجاهات معاصرة فى القياس والتقويم النفسى والتربوى»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996م.

20- إيمان صلاح الدين صالح «فاعلية بعض المتغيرات البنائية فى إنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان، 1998م.

21- بارابا رسليز، ريتا رتشى «تكنولوجيا التعليم، التعريف ومكونات المجال»، ترجمة بدر بن عبدالله الصالح، الرياض، مكتبة الشقرى، ط1، 1998م.

22- بلاجو فيست سيندوف «نحو حكمة شاملة فى عصر نظم الترقيم والاتصالات مستقبليات»، مجلد 27، العدد 103، اليونسكو.

23- بهاء الدين بن شداد «النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية وسيرة صلاح الدين»، تحقيق جمال الدين الشيال، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة، الطبعة الأولى،1964م.

24- بيان نويهض الحوت «فلسطين، القضية -الشعب - الحضارة»، دار الاستقلال للدراسات والنشر، بيروت، 1991م.

25- بيان نويهض الحوت «التيارات والمؤسسات السياسية فى فلسطين»، دار الاستقلال للدراسات والنشر، بيروت، 1991م.

26- بيتر كنت «الدليل الكامل فى الانترنت»، ترجمة سامح خلف، الدار العربية للعلوم، 1998م.

27- توفيق أحمد مرعى، و محمد محمود الحيلة «طرق التدريس العامة»، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 1423هـ- 2002م.

28- توفيق مرعى وعيسى أبو شيخة «أساليب تدريس العلوم الاجتماعية»، عمان، جامعة القدس المفتوحة، 1996م.

29- ثرو، لسترو «ثورة الاتصالات والمعلومات والاقتصاد العالمى»، بحث منشور فى ثورة المعلومات والاتصالات وتأثيرها فى الدولة والمجتمع، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية .

30- جابر عبدالحميد جابر وفوزى زاهر وسليمان الخضرى الشيخ «مهارات التدريس»، القاهرة، دار النهضة المصرية، 1994م.

31- جابر عبدالحميد جابر «التقويم التربوى والقياس النفسى»، القاهرة، دار النهضة العربية، 1999م.

32- جاسم محمد مبارك العتيبى «واقع استخدام التقنيات التعليمية فى تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بنين من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين بمدينة الرياض»، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الرياض،1414هـ.

33- جمال عبدالعزيز الشرهان «الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مطابع الحميضى، الرياض، السعودية، 1421هـ- 2000م.

34- الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم «تكنولوجيا التعليم فى الفكر التربوى الحديث»، القاهرة، المؤتمر العالمى السادس، مجلة تكنولوجيا التعليم. المجلد الثامن، الكتاب الثالث، 1998م.

35- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، «دراسات فى المناهج وطرق التدريس» كلية التربية، جامعة عين شمس، ع108، نوفمبر 2005م.

36- جودة أحمد سعادة وغازى خليفة «تطبيق كراثول للمجال الانفعالى وتصنيف سمسون للمجال المهارى الحركى على الأهداف السلوكية فى الدراسات الاجتماعية»، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلة العربية للتربية، م7،ع1، مارس 1987م.

37- جيمس راسل «أساليب جديدة فى التعليم والتعلم»، تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، ترجمة أحمد خيرى كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1987 .

38- حسام المستريحى «كيف تستخدم الكمبيوتر والإنترنت»، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1999م.

39- حسن حبشى «أعمال الفرنجة وحجاج بيت المقدس»، مترجم عن كتاب لمؤلف أجنبى عاصر الحروب الصليبية، القاهرة، دار الفكر، 1958م.

40- حسن حسين زيتون «تصميم التدريس رؤية منظومة»، القاهرة، عالم الكتب، ط2، 2001م.

41- حسين حسن حسان موسى «تصميم الأنشطة المدرسية اللاصفية فى المرحلة الثانوية بمدينة الرياض فى المملكة العربية السعودية»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملكة أروى للعلوم الأكاديمية، قسم المناهج وطرق التدريس، صنعاء، 2003-2004م.

42- حسين حمدى الطوبجى «وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم»، دار القلم، ط14، الكويت، 1425هـ- 2004م.

43- حسين حمدى الطوبجى «التكنولوجيا داخل الفصل»، الكويت المجلس الوطنى للثقافة والفنون، مجلة عالم الفكر، م24، ع1، يوليو- سبتمبر، 1995م.

44- حمد البعادى «لا يمكن إلغاء المدرسة»، مجلة المعرفة، روناء للإعلام المتخصص، ع67، شوال1421هـ- يناير 2001م.

45- حمدون السعدون «تعليم الحوسبة وحوسبة التعليم»، مجلة التربية، العدد26، يوليو1998م.

46- حمدى أحمد محمود حامد «فاعلية استخدام برنامج متعدد الوسائط فى تنمية مهارتى قراءة وفهم الخريطة لدى طلاب الصف الأول الثانوى واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا»، دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، 2004م.

47- خالد محمد زغلول «أثر العلاقات البنائية فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على التحصيل فى مادة الكمبيوتر»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان،2000م.

48- خيرى على إبراهيم «المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطوير»، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1996م.

49- خيرى على إبراهيم «اتجاهات للتطوير فى تعليم المواد الاجتماعية»، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1998م.

50- دعاء محمد سيد عبد الرحيم «تطوير برنامج الكمبيوتر المستخدم فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى وأثر ذلك على التحصيل الدراسى والاتجاه نحو المادة»، دراسة ماجستير غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة حلوان، 2004م.

51- ذوقان عبيدات وزملاؤه «البحث العلمى مفهومه، أدواته، أساليبه»، ط5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1422هـ - 1993م.

52- رائد جميل يعقوب سليمان «توظيف الإنترنت فى المكتبات الجامعية، دراسة ميدانية»، البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، مجلة إلكترونية فصلية محكمة، ع6، متوفرة على الرابط: www.cybrarians.info/journals/no6 .

53- رجب السيد الميهى «فاعلية استخدام تكنولوجيا الوسائل المتعددة فى تنمية مهارات الرسم العلمى لدى الطلاب المعلمين»، دراسات تربوية واجتماعية، مج3، ع1،يناير 1997م.

54- رشاد السيد صبرى عباس «فاعلية تدريس هندسة مزودة بأنشطة فان هيل باستخدام الكتاب الإلكترونى فى تنمية التفكير الهندسى والتحصيلى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، عين شمس، 2008م.

55- رشاد دمنهورى «التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسى»، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995م.

56- رمزية الغريب «التقويم والقياس النفسى والتربوى»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1997م.

57- رمضان رفعت محمد سليمان «أثر تدريس برنامج متقدم بلغة البيسك، وتصميم الدروس بالكمبيوتر لشعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية على مهارة تنفيذ درس مبرمج»، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع11، 1995م.

58- روبرت رتشى «التخطيط للتدريس»، ترجمة محمد أمين المفتى وزينب على النجار، الطبعة العربية، مكتبة المريخ، السعودية، الرياض، 1982م.

59- زاهر أحمد «تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام»، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، 1996م.

60- سامح زينهم عبد الجواد «خدمات المعلومات والبرامج الوكيلة الذكية»، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه، جامعة المنوفية، 2006م، متوفرة على الرابط: www.alyaseer.gov.sa.

61- سامر محمد سعيد «الإنترنت، المنافع والمحاذير»، دار سعاد الصباح، بيروت، لبنان.

62- سامى صالح الوكيل ومحمد عبد الكريم المبارك، وأحمد بن عبدالعزيز «البرمجة ومصادر المعلومات»، الطبعة الأولى، مطابع الخالد للأوفست، وزارة المعارف، التطوير التربوى، الرياض، 1422هـ - 2001م.

63- سر الختم عثمان على «أصول تدريس التاريخ»، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، 1992 م.

64- سر الختم عثمان على «أصول تدريس التاريخ»، دار النشر والتوزيع، الرياض، 1992م.

65- سعاد محمد الفجال «بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الدراسات الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية»، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1998م.

66- سعيد التل وزملاؤه «المرجع فى مبادئ التربية»، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1993م.

67- سعيد عبده نافع «أثر استخدام مداخل متعددة فى تدريس مادة التاريخ فى تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية»، رسالة دكتوراة، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، 1982م.

68- سليمان عبد الرحمن الحقيل «التعليم الابتدائى فى المملكة العربية السعودية»، ط 1، مطابع الشريف، الرياض، 1410 هـ - 1990م.

69- سمر عبد الباسط مكى «أثر استخدام بعض المعايير الفنية لعناصر تصميم شاشات برامج الوسائط المتعددة على اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى»، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة، 2003م.

70- سمير إبراهيم عبدالعزيز العبسى «أثر برنامج مقترح لتدريب معلمى التاريخ بمرحلة

التعليم الأساسى على تنمية التفكير الإبداعى لدى التلاميذ»، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 2004م.

71- سوسن محمد أحمد عبد الجواد «فاعلية بعض متغيرات تصميم الكتاب الإلكترونى فى التحصيل ومهارات التعلم الذاتي والانطباعات لدى الطالبات المعلمات فى مقرر تكنولوجيا التعليم»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2007م.

72- سيد مصطفى أبو السعود «الكمبيوتر والملتميديا»، دار النشر الرياض ، السعودية، 1418هـ.

73- شذى الدركزلى «الإنترنت عدو أم صديق؟!»، مجلة المنهل، المملكة العربية السعودية، جمادى الآخرة ، 1997م.

74- شريف فتحى الشافعى «إمكانيات الوسائط المتعددة لويندوز95»، دار الكتب العلمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 1997م.

75- شريف كامل شاهين «أثر انتشار استخدام شبكة الإنترنت على استخدام المكتبة الجامعية»، دراسة ميدانية لطلاب وطالبات المرحلة الجامعية الأولى بكليات جامعة الملك عبد العزيز، المؤتمر العربى الثانى، المكتبات العربية فى مطلع الألفية الثالثة، بنى وتقنيات وكفاءات متطورة، الشارقة، الاتحاد العربى للمكتبات والمعلومات، 2001م.

76- شعبان فؤاد العمرى «اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو تعلم اللغة الإنجليزية»، جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، 1422هـ- 2001م.

77- شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل المقدسى «أبو شامة»، «كتاب الروضتين فى أخبار الدولتين النورية والصلاحية»، تحقيق محمد حلمى محمد أحمد، القاهرة، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، الجزء الثانى، 1956م.

78- شوقى السيد الشريفى «معجم مصطلحات العلوم التربوية»، الرباط، العينيكات، ط1، 2000م.

79- صالح هندى وهشام عمر عليان «دراسات فى المناهج والأساليب العامة»، الطبعة الثامنة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1420هـ- 2000م.

80- صفاء محمد على محمد «أثر استخدام خرائط المفاهيم ونموذج هيلدا تابا فى تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخى لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة»، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالوادى الجديد، جامعة أسيوط، 2004م.

81- صلاح الدين عرفة محمود «المنهج المدرسى والألفية الجديدة مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه»، القاهرة، دار القاهرة،ط1، 2002م.

82- صلاح العاوور وآخرون «تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر»، وزارة التربية والتعليم، ج1، مطبعة البرقونى، غزة، فلسطين، 1426هـ- 2005م.

83- طارق عبد الرؤوف عامر «التعليم والمدرسة الإلكترونية»، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى،2007م.

84- الطبرى «تاريخ الأمم والملوك»، تحقيق أبو صهيب الكرمى ، بيت الأفكار الدولية، الرياض، ب.ت.

85- عادل خليفة «تكامل عمل الوسائط المتعددة»، القاهرة، أخبار الشرق الأوسط، مجلة عالم الكمبيوتر، ع114، السنة العاشرة،1997م.

86- عارف رشاد «دليلك إلى عالم الوسائط المتعددة»، مجلة عالم الكمبيوتر، ع116، السنة العاشرة، أغسطس1997م.

87- عاطف محمد بدوى «علم التاريخ جدواه ووظائفه التربوية فى عالمنا المتغير بين التنظير والتطبيق»، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1427هـ- 2006م.

88- عايدة عباس أبو غريب وشعبان حامد على «برنامج إثرائى للتعليم الذاتى فى مناهج المرحلة الابتدائية باستخدام الوسائط المتعددة»، المؤتمر العلمى الخامس لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة من 9- 11 ديسمبر 1997م.

89- عايدة عباس أبو غريب وشعبان حامد على «تطوير صناعة البرمجيات فى مصر أبحاث ودراسات»، المؤتمر العلمى الخامس لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة، 9- 11 ديسمبر 1997م.

90- عايدة فاروق حسين «تقويم برامج الكمبيوتر لفيزياء الصف الأول الثانوى»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الإسكندرية، 2000م.

91- عبد الباسط سلامة محمد حسن «أصول البحث الاجتماعى»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1975م.

92- عبد الحافظ سلامة «الوسائل التعليمية والمنهج»، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1420هـ- 2000م.

93- عبد الحافظ محمد سلامة وسعد عبدالرحمن الدايل «مدخل إلى تقنيات التعليم»، دار الخريجى للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، 1423هـ - 2002م.

94- عبد الحافظ محمد سلامة «تطبيقات الحاسوب فى التعليم»، دار الخريجى للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، 1424هـ - 2003م.

95- عبد الحى أحمد السبحى وفوزى صالح بنجر «طرق التدريس واستراتيجياته»، ط1، دار زهران للنشر والتوزيع، جدة، 1417هـ- 1997م.

96- عبد الرحمن إبراهيم الشاعر «تحديد احتياجات معلمى المرحلة المتوسطة بمنطقة عنيزة التعليمية للتدريب على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية»، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، من 6- 8 ذو القعدة 1413هـ.

97- عبد الرحمن النحلاوى «أصول التربية الإسلامية وأساليبها»، ط 1 ، دار الفكر ، دمشق ، 1399 هـ - 1979 م .

98- عبد العظيم عبد السلام الفرجانى «التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التربية»، القاهرة، غريب للطباعة والنشر، 1997م.

99- عبد القادر الفنتوخ «الإنترنت فى التعليم»، مشروع المدرسة الإلكترونية، الرياض، 1998م.

100- عبد اللطيف الحليبى وزميلاه «تقنيات التربية فى مدارس المرحلة الابتدائية بين الواقع والتحديات»، ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، من 6- 8 ذو القعدة 1413هـ.

101- عبد اللطيف حسين فرج «توظيف الإنترنت فى التعليم ومناهجه»، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع 74، م 19، مارس 2005م.

102- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم وسعد مرسى أحمد «المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح»، القاهرة مكتبة النهضة المصرية، 1991م.

103- عبد اللطيف محمد العويضى ومحمد ذيبان غزاوى «دراسة مسحية ميدانية لواقع التقنيات التربوية فى مدارس المرحلة المتوسطة بالكويت»، المجلة التربوية، ع23، كلية التربية، جامعة الكويت، 1992م.

104- عبد اللطيف محمد صالح العويضى «استخدام المصادر الأصلية كمدخل لتدريس التاريخ بالصف الثالث من المرحلة الثانوية فى الكويت»، رسالة ماجستير، قسم المناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1976م.

105- عبد الوهاب الكيالى «تاريخ فلسطين الحديث»، ط10،بدون تاريخ.

106- عبد الحافظ محمد سلامة «وسائل الاتصالات والتكنولوجيا فى التعليم»، سلسلة

المصادر التعلمية(6) دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 1996م.

107- عبد الله بن عبد العزيز الموسى «استخدام الحاسب الآلى فى التعليم»، ط1، الرياض، السعودية، مكتبة الشقرى،2001م.

108- عبد الله عبد القادر «آثار تدريس واستخدام الحاسبات الآلية على اتجاهات الرأى نحوها لدى الطلبة الجامعيين»، دراسة ميدانية، رسالة الخليج العربى، ع34، 1990م.

109- عبدالله عثمان المغيرة «الحاسب والتعليم»، النشر العلمى والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض، 1418هـ- 1997م.

110- عبدالله مهدى على «الحاسب والمنهج الحديث»، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب،، الرياض، 1998م.

111- عدنان دلول «طرق تدريس المواد الاجتماعية»، غزة، مطبعة البرقونى، بدون تاريخ.

112- على أحمد لبن «زاد المعلم فى مبادئ التدريس وإعداد الدروس للمعلمين وطلاب التربية العملية والدعاة»، ط 1 ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، المنصورة ، 1406 هـ/ 1986 م .

113- على بن شرف الموسوى «مركز تقنيات التعليم»، جامعة السلطان قابوس،عمان، الإنترنت .http://www.al_musawi.com/docs/webctard.files/fram.htm.

114- على حسين حسن «استراتيجيات وبنى جديدة فى تدريب المعلم أثناء الخدمة»، دراسة فى الإنماء التربوى، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العالمى الثانى، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، مج2، الإسكندرية، 1990م.

115- على زين العابدين «مقدمة فى تقنيات الملتميديا»، مجلة، p.c MAGAZINE السنة الثانية، دبى، الإمارات العربية المتحدة،1996م.

116- على عبد المنعم «تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية»، كلية التربية، جامعة الأزهر، 1998م.

117- على ماهر خطاب «القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط2، 2000م.

118- على محمد عبد المنعم وعرفة أحمد حسن «توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة فى تعليم العلوم الطبيعية بمرحلة التعليم الأساسى»، ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم فى مرحلة التعليم الأساسى باستخدام تكنولوجيا التعليم، سلطنة عمان، مسقط، 2000م.

119- على محمد عبد المنعم «ثقافة الكمبيوتر»، القاهرة، دار البشرى، 1996م.

120- عمر عبدالعزيز عمر «تاريخ المشرق العربى من(1516-1922)»، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1985م.

121- عمرو جلال الدين أحمد «أثر اختلاف نمط المنظم التمهيدى المستخدم فى برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل على تحصيل طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم المستقلين والمعتمدين ومستوى أدائهم العلمى فى مقرر الكمبيوتر»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 2000م.

122- عوض حسين التودرى «تقويم تجربة استخدام الكمبيوتر فى المدارس الثانوية المصرية»، مجلة كلية التربية، أسيوط، ع9 ، م1، يناير 1993م.

123- عيسى السفرى «فلسطين العربية بين الانتداب والصهيونية»، يافا، 1937م.

124- الغريب زاهر وإقبال بهبهانى «تكنولوجيا التعليم، نظرة مستقبلية»، ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 1999م.

125- فؤاد أبو حطب وأمال صادق «مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية،ط2، 1996م.

126- فؤاد أبو حطب وأمال مختار صادق «علم النفس التربوى»، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط3، 1984م.

127- فؤاد البهى السيد «علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى»، القاهرة، دار الفكر العربى،ط3، 1979م.

128- فاروق سيد حسين «الإنترنت»، الشبكة الدولية للمعلومات، دار الكتب الجامعية، بيروت، لبنان،1997م.

129- فاطمة إبراهيم حميده «المواد الاجتماعية أهدافها، محتواها، استراتجيات تدريسها»، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية،1997م.

130- فالنتى، جوزيه أرمندو «دور الحاسبات الآلية فى التعليم، الإنجاز والفهم، مستقبليات»، مجلد 27،عدد 103، اليونسكو،1997م.

131- فايز محمد العيسوى «ثورة المعلومات ومستقبل الجغرافيا البشرية - أسس الجغرافيا البشرية»، القاهرة، دار المعرفة الجامعية،1997م.

132- فتح الباب عبدالحليم سيد «الوسائط المتعددة فى حجرات الدراسة»، مجلة الجمعية المصرية للتكنولوجيا، مج5،ك3، 1995م.

133- فتح الباب عبدالحليم سيد «توظيف تكنولوجيا التعليم»، القاهرة، كلية التربية، مطابع جامعة حلوان، 1990م.

134- فتح الباب عبدالحليم سيد «نحو فهم أفضل لتكنولوجيا الوسائط المتعددة فى حجرات الدراسة»، الجامعة المصرية لتكنولوجيا التعليم، تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث،مج5، ك3، 1995م.

135- فخر الدين القلا ومحمد صيام «تقنيات التعليم»، منشورات جامعة دمشق، 1995م.

136- فكرى حسن ريان «التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، وتقويم نتائجه، وتطبيقه»، القاهرة عالم الكتب، 1995م.

137- فهد صالح الهباد «استخدام الوسائل التعليمية فى تدريس مادة التاريخ بالمدارس الثانوية المطورة بمدينة الرياض»، كلية التربية، جامعة الملك سعود، رسالة ماجستير غير منشورة، 1411هـ- 1991م.

138- فوزية محمد أبا الخيل وجيهان كمال محمد «فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل الدراسى وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكرة الأرضية فى مادة الجغرافيا لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض»، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع67، ديسمبر 2000م.

139- كرومليش، كريستيان «ألف باء الإنترنت»، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 1996م.

140- كمال عبد الحميد زيتون «تكنولوجيا التعليم فى عصر المعلومات والاتصالات»، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1425هـ - 2004م.

141- كوثر المغربى «العلاقة بين دافعية التعلم وكل من التحصيل والاتجاه نحو المدرسة لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر فى المدارس الحكومية فى أريحا»، برنامج أساليب التدريس، عمادة الدراسات العليا، رسالة ماجستير، جامعة القدس ، فلسطين ، 1424هـ- 2003م.

142- كوثر حسن كوجك «اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس»، ط2، القاهرة، عالم الكتب، 2001م.

143- لطفى الخطيب «المرشد فى تصميم البرمجيات التعليمية الكمبيوترية للمعلمين»، الأردن، دار الكندى،1998م.

144- لطفية على الكميشى «دور المكتبة الإلكترونية فى تحديث العملية التعليمية

والتربوية»، مجلة المعلوماتية، ع15، متوفرة على الرابط : www.inforatics.gov.sa/magazine.

145- ماجد أبو جابر «تصميم التعليم، مفهومه وأسسه ومبادئه»، القاهرة ، مجلة تكنولوجيا التعليم، م5، ك2، 1995م.

146- ماهر الجندى «مجلة الإنترنت»، العالم العربى، دبى، الإمارات العربية المتحدة، العدد الأول، أكتوبر، 1998م.

147- مجدى المالكى وياسر شلبى وحسن لداودة «المجتمع الفلسطينى فى مواجهة الاحتلال»، سوسيولوجيا التكيف المقاوم خلال انتفاضة الأقصى، ط1 ، مؤسسة ناديا للطباعة والنشر والإعلان والتوزيع، رام الله، فلسطين، آب 2004م.

148- مجلة C.P: «الوسائط المتعددة»، العدد الثامن، السنة الثانية، 1999م.

149- مجلة المعرفة نقلاً عن مجلة أرابى بيتس للكاتب جون أريتش، ترجمة أحمد أبو زيد محمد، مايو 2004م، ع109، ربيع الآخر 1425هـ- يونيه 2004م.

150- محمد إبراهيم حسن «اتجاهات أخصائيى المكتبات العاملين بالجامعات المصرية نحو الإنترنت»، مجلة اتحاد المكتبات العربية، ع46، 2006م.

151- محمد أحمد الحسينى محمد «استخدام الكتاب الإلكترونى فى التعليم الجامعى وقياس فاعليته فى اكتساب مهارة صيانة الحاسب الآلى»، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، 2005م.

152- محمد أحمد قبيعة «تطبيقات الإنترنت، مشروع كامل ونماذج عملية»، دار الراية الجامعية، بيروت، لبنان، 1998م.

153- محمد تيمور عبدالحسيب ومحمود علم الدين «الحاسبات الإلكترونية وتكنولوجيا الاتصال»، ط2، القاهرة، دار الشروق ، 1997م.

154- محمد خالد الأزعر «أطفال بين الحجر والقلم.....التعليم فى ميدان قتال»، صحيفة البيان الإماراتية، 13 أيلول سبتمبر، 2002م.

155- محمد رضا البغدادى «الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق فى المناهج وطرق التدريس»، القاهرة، دار المعارف، 1998م.

156- محمد سعيد أحمد زيدان «أثر الطريقة السقراطية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوى الأدبى فى الفلسفة»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، 1988م.

157- محمد سعيد أحمد زيدان «تنمية التفكير الفلسفى»، دراسة تربوية، القاهرة، سفير للإعلام والنشر، ط2، 2001م.

158- محمد سعيد أحمد زيدان «اتجاهات حديثة فى مناهج علم النفس بالمرحلة الثانوية»، القاهرة، سفير للإعلام والنشر، ط1 ، 2001م.

159- محمد صديق حسن «التعلم الذاتى والوسائل التعليمية»، مجلة التربية، العدد113، الدوحة، قطر، 1995م.

160- محمد صيام وآخرون «دليل مشرفى التربية العملية فى كلية التربية بجامعة دمشق»، من منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، قسم المناهج وأصول التدريس، 1995م.

161- محمد عايد المشاوية «أهم المشكلات التى تواجه المبانى المدرسية الحكومية والمستأجرة بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر مديرى المدارس والمشرفين التربويين والإداريين والمهندسين»، الطبعة الأولى، مطابع جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1424هـ- 2003م.

162- محمد عبد الرحيم عدس «المعلم الفعال والتدريس الفعال»، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1996م.

163- محمد عبد القادر عبد الغفار «علم نفس التعلم»، مكتبة النهضة المصرية، 1996م.

164- محمد عبدالهادى «فاعلية الوسائل المتعددة الكمبيوترية ومستويات مختلفة للسعة العقلية فى تنمية مهارات التعلم الذاتى والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة العلوم»، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الأزهر،2003م.

165- محمد عطية خميس «تكنولوجيا التعليم»، القاهرة، دار قباء، 2003م.

166- محمد عطية خميس «عمليات تكنولوجيا التعليم»، الطبعة الأولى، مكتبة دار الكلمة، القاهرة، 1424هـ- 2003م.

167- محمد فالح الجهنى «كفاءة التعليم السعودى لا تتأثر بعوامل مؤثرة»، مجلة المعرفة، ع13، شعبان 1425هـ- أكتوبر 2004م.

168- محمد محمد عبد الهادى «استخدام نظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات فى تطوير التعليم المصرى»، أبحاث ودراسات المؤتمر العلمى الأول لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1995م.

169- محمد محمود الحيلة «التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية»، القاهرة، دار الكتاب الجامعى، ط2 ، 2001م.

170- محمد محمود الحيلة «تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق»، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، 1425هـ - 2004م.

171- محمود أبو زيد وأسماء محمود غنام «المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها»، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1994م.

172- محمود عبد الحليم منسى «علم النفس التربوى للمعلمين»، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991م.

173- محمود عبد الحليم منسى «مقدمة فى الإحصاء النفسى والتربوى»، القاهرة دار المعارف، 19980م.

174- محمود عبد الكريم «فاعلية استخدام الوسائط المتعددة فى إكساب الطلاب المعلمين المندفعين والمتروين المهارات الأساسية لتشغيل الكمبيوتر والتحصيل المعرفى»، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 2000م.

175- مصباح الحاج عيسى وآخرون «إنتاج واستخدام التقنيات التربوية بطريقة التعلم الذاتى»، بيروت، دار الفلاح، ط1، 1993م.

176- مصطفى جودة مصطفى صالح «تحديد المعايير التربوية والمتطلبات الفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية فى المدارس الثانوية»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1999م.

177- مصطفى زايد رجب «مداخل مختارة لتعليم الدراسات الاجتماعية»، القاهرة، المكتبة المصرية لتوزيع المطبوعات، 1999م.

178- مصطفى عبد السميع محمد ومحمد لطفى جاد وصابر عبدالمنعم محمد «الاتصال والوسائل التعليمية»، ط2، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة،2003م.

179- مصطفى محمد فلاته «استخدام الوسائل وتقنيات التعلم بدول الخليج العربية» مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، 1411هـ

180- مكتب التربية العربى لدول الخليج «اتجاهات حديثة فى إعداد المعلم»، دراسة مقدمة إلى لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء، 1409هـ.

181- منال أبو الحسن «استخدام الأطفال للحاسبات الآلية وعلاقتها بالجوانب المعرفية»، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2003م.

182- منظمة التحرير الفلسطينية «وثائق فلسطين»، دائرة الثقافة، 1987م.

183- المنظمة العربية للتدريب والثقافة والعلوم «منهج التعليم التقنى والمهنى فى الوطن العربى وسبل تطويرها»، تونس،1997م.

184- منى محمود محمد جاد «فاعلية برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل القائمة على الرسوم والصور المتحركة فى تعليم المهارات الحركية»، رسالة دكتوراة، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة حلوان، 1421هـ- 2001م.

185- مهدى سعيد كريزم «موسوعة الثقافات والمعلومات»، موسوعة علمية شاملة، ط2، ج3، دار طويق للنشر والتوزيع، 1421هـ- 2000م.

186- نادية حجازى «الوسائط المتعددة»، القاهرة، أخبار اليوم. 1998م.

187- ناصر عبد العزيز الداود «الوسائل التعليمية وعلاقتها بتقبل الطلاب للمادة الدراسية»، شركة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، السعودية، 1412هـ- 1991م.

188- نبيل جاد عزمى «التصميم التعليمى للوسائط المتعددة»،ط1، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2001م.

189- نبيل على «تحديات عصر المعلومات»، القاهرة، دار العين للنشر، 2003م.

190- نرجس حمدى وآخرون «تكنولوجيا التربية»، جامعة القدس المفتوحة، الطبعة الأولى، 1992م.

191- نوره بنت ناصر المسعود «المواد السمعية والبصرية فى المكتبات والمراكز البحثية فى مدينة الرياض»، دراسة لواقعها وتصور لمستقبلها، رسالة ماجستير، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود، 2005م، متوفرة على الرابط: www.alyaseer.gov.sa.

192- هذاب عبد الله الجوبان «فاعلية الذات وعلاقتها ببعض الخصائص النفسية والاجتماعية»، كلية التربية، جامعة الملك سعود بن عبد العزيز، الرياض، دراسة ماجستير غير منشورة، 2004م.

193- وزارة التربية والتعليم «التعليم الإعدادى واقعه، وملامح تطويره، الأهداف، الخطة، المحتوى، التقويم»، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى، 1994م.

194- وزارة الشئون الخارجية الفلسطينية، الإدارة العامة للتعاون الثقافى والاجتماعى «ندوة التربية فى فلسطين ومتغيرات العصر»، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة، من 23-24 نوفمبر، 2004م.

195- وزارة المعار ف «مجلة المعرفة»، روناء للإعلام المتخصص، الرياض ، السعودية، ع107، صفر 1425هـ- أبريل 2004م.

196- وزارة المعارف «دليل المدرسة الإرشادى فى التعامل مع بعض المشكلات الطلابية»، مطابع الحميضى، الرياض، 1422هـ- 2001م.

197- يس عبدالرحمن قنديل «التدريس وإعداد المعلم»، ط3، دار النشر الدولى، الرياض، 1421هـ- 2000م.

198- يوسف قطامى ونايفة قطامى «استراتيجيات التدريس»، دار عمار، عمان، الأردن، 1993م.

199- يوسف قطامى «الدافعية للتعلم الصفى لدى طلبة الصف العاشر فى مدينة عمان»، مجلة دراسات العلوم الإنسانية، المجلد 20أ،ع2، 1993م.

ثانياً : قائمة المراجع باللغة الإنجليزية :

1. Amos .Douglas : Microcomputer as Teaching enhancement Devices in the primary grades , ph , D , university of Idaho , 1998 , Diss , Abst ,. Int , v .59 , No .12 , June 1999 .

2. Anthony J. Nitco, Educational assessment of students, second Edition, New jersey Columbus: prentice Hall inc and Engle wood Cliffs, 1996.

3. Badrul, K., and Reigeluth, C.M. «Educational System design: An integrated disciplined inquiry in schools of education», Educational Technology, 33 (6), 1993.

4. Barron, A, And orwing, G. «Multimedia Technologies for Training», Libraries Unlimited Inc., 1995, Colorado, USA.

5. Brady H.Robert and Barth H.James ; « social studies standards that Effectively Inte – grate Technology , social studies Journal , vol . 3, No.2 , 1990.

6. Butler , Judy D.and clouse R. Wilbern :» Educational Technology and the Teaching of history « promise and possibilities reports of teachers and practitioners , tennesee , U.S.A , 1994 .

7. Capron, H.L. «Essentials of Computing», the Benjamin publishing company Inc. 1994.

8. Carl. F, Beger. Al. Research on the uses of Technology in science Education in Dorothy L.G (Ed) Hand Book of Research on science

Teaching And Learning (Macm-illar Publishing Company), New York, 1994.

9. Clark, W. «Review of Media in Instruction: Sixty years Research by G.L. Wilkinson, ECTJ, 1996.

10. Collin, Simon: Multimedia Made simple, First published, Heinemann, Oxford, 1995.

11. Dance E.H : « The place of History in secondary Teaching , A compatative study , George. G. Harrap and Co. Ltd , London , 1970 .

12. Danna S. Mason: Multimedia Applications in the curriculum: Are schools preparing students for the 21st. Century?, Washington, D.C, 1997.

13. Diane M. Gayeski: «Multimedia for Learning Development, Application Evaluation» in Educational Technology for Research and Development, Vol. 4, No. 4, 1993.

14. Eckendrods. James and Soul Rockman, Connections between computer and the social studies curriculum Elementary Educational Technology, Vol. 3, N. 1, 1990.

15. Ellsworth , J.H.» Education on the Internet .IN : Indianapolis , sams publishing .

16. Fallon, J. Education and Interne: Application to Communication curriculum Telemetrics and informatics, Col. 14, No. 39, 1997.

17 Fine , C . and Frideman , L : « National Geographic society's kids

Netware in Iowa , Evaluation Report , U.S . Department of Education, 1990 -1991 .

18. Fredt. Hofstter: Multimedia Literacy, U.S.A, New York: MC Graw. Hill, 1995.

19. Gladys Lucille Williams : "The Effectivenss of computer Assisted Instution and it's Relationship to seleted Learning style Element's", Dissertaion Abstracts International , vol . 45 , No . 07 , January 1985.

20. Gribbs, Simon and Dionysios, C., Tsichtzin: Multimedia programming objects. Environment framework, Working home, Addison – Weslay Publishing Co., 1997.

21. Hartoonian , H . Micahel : «A guide to curriculum planning in social studies program , is gollowed by adiscussion of the use of coputer starte Dept of public Instruction , Madis an Edrs pric , 1993 .

22. J. Voogt, Coursware evaluation by Teachers, An implementation perspective. Comp. Educ., Vol. 14, No. 4. 1990.

23. Jacobson . I . R. « Information Technology .the chronicle of Higher Education « . Ate . A 27 .

24. James –o , Hodges , « Developing your own microcomputers course ware with Authoring Tools « , U.S.A , social Education Journal , vol .49 , No .1 , Jane 1995 .

25. Jeffries, Pamela R.: Computer versus Lecture: Aomparison of two methods of teaching oral medication administration in anursing skills

Laboratory, 2001, ERIC.

26. Jeremy, Gablbreath «Multimedia in Education: Because it's there?» TECH, Trends, Journal of Association for Education Communication and Technology. Vol. 39, No. 6, November-December. 1994.

27. John Pivovarnick et., The Home Computer Companions, India, Indianapolis: Alpha books, 1996.

28. Jonassen D.H, «Computers as cognitive tools»: Learning with technology, Journal of Computing in Higher Education, Vol. 6, 1995, USA.

29. Judith Jeffcoate: Multimedia in practice technology and application, New York: The Raise Language Group, 1995.

30. Mary E Haas, "An Analusis of the social science and History concepts in Elementary social studies Text Book Grades 1-4", Theory and Research in social Education, vol . 19,No.2, spr .1991 .

31. McKenzie, J. web Based staff Development, the Educational Technology Journal, Vol. 7, No. 4, 1998.

32. Melissa Gay Keller "Teaching History in primary Elementary Grades : A study of Teachers who Dare to Try" , Ph.D. , 2002 , Diss . Abs . Int – vol .63/12 A , June 2003 .

33. Mofatt, M.p.: " social studies Instruction", prentice–Hall, Englaewood , New Jersey , U.S.A.

34. Mory , Edna Holland : "The Effects of A daptive Feed back and student

performance , feedback study time , and lesson efficiency within computer –Based Instruction", Dissertaion Abstracts International , vol .52 , No,05 , November 1991 .

35. N, Caftori, Examination and evaluation of Computer software in Relation to gender Differentiation and educational effectiveness. Dissertation Abstracts International Vol. 55, No. 5, 1994.

36. R.A. Reiser, et. al. Anew model for evaluation Instructional software, Educ. Tech. Vol. 32, No. 3.

37. Rada, Roy. Interactive Media, New Your, Spring, Ervelay, 1995.

38. Reeves, Thomas C, Evaluating Interact Multimedia, Educational Technology, V. 32, N. 5, May 1992.

39. Richard J . Paxton , "Don't Know Much a bout History – Never Did . (Telephone surveys Reveal college students , Lack Historical Knowledge) , Phi Delta Kappan , 1/9/2003, http://www.highbeam.com.

40. Steel , IAN , Developments In History Teaching open Book publishing Ltd ,. London , 1976 .

41. Steve Heath: "Multimedia and Communication Technology", London, British Library Cataloguing in Publication Data, 1996.

42. Tatkovic, Nevenka (2006). Communication teacher-student-computer (ED494153) online submission, paper presented at the international conference on organizational science development. www.eric.ed.gov.

43. Tay Vaughan: Multimedia, Making it work, second edition, NeyYork, MC-Graw-Hill, 1994.

44. Terentien, G. "Internet: Does it Really Bring added value to Education", Education Technology Review, Vol. 6, 1996.

45. Thomes C. Reves "Evaluating interactive Multimedia", Educational Technology, May, 1992.

46. Tiges , Ernest and Adams , Fay: Teaching social studies , a guide to better citizenship , Ginn and company , 1958 .

47. Vaughan. Tay. Multimedia: Making it work, 2Ed, New York, MC Graw-Hill, 1994.

48. Weiner, Howard: "Enhancing student practicum in Instructional Technology", Master of science practicum, U.S. Florida, Nova university , 1994 .

49. William D. milheim and Carol Lavix: "Screen Design for computer, Based training and interactive video": Practical suggestion Guide lines performance and Instruction, Vol. 31, No. 5, 1992.

فهرس المحتويات

الصفحة

الصفحة

الفصل الخامس



المؤلف فى سطور

دكتور حسين حسن موسى

- تخرج من كلية التربية - جامعة الإسكندرية 1981/1980.
- عمل معلما للدراسات الاجتماعية فى قطاع غزة بفلسطين.
- عمل معلما للتاريخ فى المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية .
- حصل على درجة الماجستير فى المناهج وطرق التدريس من كلية التربية - جامعة الملكة أروى باليمن (صنعاء) عام 2004 بتقدير جيد جدا.
- حصل على درجة الدكتوراه فى المناهج وطرق التدريس من معهد البحوث والدراسات التربوية بالقاهرة - (جامعة الدول العربية) عام 2008 وحصل على مرتبة الشرف الأولى.
- عضو الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية .
- عضو اتحاد المؤرخين العرب

هـذا الكـتـاب

يتناول الكتاب تأثير استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية على تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ، حيث يتناول الوسائط المتعددة ودورها فى العملية التعليمية ممثلة فى الحاسب الآلى والإنترنت والمصادر التاريخية .

وكذلك دورها فى تدريس التاريخ ،ثم بناء برنامج مقترح قائم على [illegible] ائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية ،ثم تطبيق البرنامج وتفس [illegible] روج بالتوصيات والمقترحات والتى أهمها القيام بعدد من الدراسات والبحـ [illegible] فى مجال استخدام الوسائط المتعددة فى تدريس التاريخ بالمراحل [illegible] تلفة لأهميتها الكبرى ودورها فى إثراء العملية التزبوية والتعليمية.